

2012-12

Gestión de la formación de profesores para el desarrollo de competencias

Ibáñez-Cornejo, Gabriela; Barrios-Méndez, Flor

Ibáñez-Cornejo, G. y Barrios-Méndez, F. (2012) Gestión de la formación de profesores para el desarrollo de competencias. Guadalajara, México: ITESO / COBAEJ.

Enlace directo al documento: <http://hdl.handle.net/11117/1179>

Este documento obtenido del Repositorio Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente se pone a disposición general bajo los términos y condiciones de la siguiente licencia:

<http://quijote.biblio.iteso.mx/licencias/CC-BY-NC-ND-2.5-MX.pdf>

(El documento empieza en la siguiente página)

Gestión de la Formación de Profesores para el Desarrollo de Competencias

Una Mirada Desde el Programa de Formación Docente
de Educación Media Superior (PROFORDEMS)

Gabriela Hildelisa Ibáñez Cornejo
Flor de María Barrios Méndez

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Dr. Juan Luis Orozco

Rector

Dra. María Guadalupe Valdés Dávila
Jefa del Departamento de Educación y Valores

Mtro. Manuel Verduzco Espinoza
Jefe de la Oficina de Producción y Difusión Académica

Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco

Junta Directiva del COBAEJ

Ing. José Antonio Gloria Morales

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

PRESIDENTE

Mtro. Pedro Ruíz Higuera

COORDINADOR DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
SUPERIOR Y TECNOLÓGICA DE LA SEJ

Mtro. José Manuel Barcelo Moreno

DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR DE LA CEMSSYT DE LA SEJ
VOCAL

Lic. Antonio Obregón Torres

TITULAR DE LA OFICINA DE SERVICIOS
FEDERALES DE APOYO
A LA EDUCACIÓN EN JALISCO
VOCAL

Lic. Emma del Carmen Alvarado Ortiz

REPRESENTANTE ESTATAL DE LA SUBSECRETARÍA
DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA SEP EN
JALISCO
VOCAL

Ing. Octavio Parga Jiménez

PRESIDENTE DE LA CÁMARA NACIONAL
DE LA INDUSTRIA ELÉCTRICA,
TELECOMUNICACIONES
E INFORMÁTICA (CANIETI)
REPRESENTANTE DEL SECTOR PRODUCTIVO
VOCAL

Mtra. Gabriela Ibáñez Cornejo

PROFESORA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
Y VALORES DEL ITESO
REPRESENTANTE DEL SECTOR SOCIAL
VOCAL

Lic. Cristel Rábago Vargas

DIRECTORA GENERAL DEL CONSEJO DE CÁMARAS
INDUSTRIALES DE JALISCO
REPRESENTANTE DEL SECTOR PRODUCTIVO
VOCAL



Dr. José Antonio Cabello Gil

DIRECTOR GENERAL

Mtra. Io Abigail Osorno Jiménez

DIRECTORA ACADÉMICA

GESTIÓN DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

UNA MIRADA DESDE EL PROGRAMA DE FORMACIÓN
DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (PROFORDEMS)



ITESO
Universidad Jesuita
de Guadalajara

GABRIELA H. IBÁÑEZ CORNEJO
FLOR DE MARÍA BARRIOS MÉNDEZ



COBAEJ
COLEGIO DE BACHILLERES
DEL ESTADO DE JALISCO



Educación
y Valores



ITESO

Universidad Jesuita
de Guadalajara

GESTIÓN DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

UNA MIRADA DESDE EL PROGRAMA DE FORMACIÓN
DOCENTE DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PROFORDEMS

Diseño de portada

Irving Ortiz López

Fotografía

Flor de María Barrios Méndez

Diseño de colección**® Eqxis Buró Creativo**

Coordinación: Francisco Antimo

Diseño y diagramación: J. Demetrio C. Rangel Fernández

Este libro se imprimió en el marco del convenio de colaboración signado entre el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C., edición patrocinada por el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco. El objetivo de este trabajo es compartir los hallazgos y aprendizajes de un proceso de formación docente. Su distribución es gratuita

Presentación	13
Dr. José Antonio Cabello Gil	
Prólogo	15
Dra. María Guadalupe Valdés Dávila	
Introducción	19
1. La Reforma de la Educación Media Superior	25
1.1. Los marcos de actuación de la RIEMS	29
1.2. El Marco Curricular Común	34
1.3. La implementación de las reformas	39
2. La formación para el desarrollo de competencias	43
2.1. El Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior	47
2.1.1. Registro en el programa	50
2.1.2. Estructura del Programa	53
2.2. Docentes e Instructores del PROFORDEMS en ITESO	54
2.3. Certificación del PROFORDEMS	58
1.3. El PROFORDEMS en la Región	64
2.4. Relaciones interinstitucionales	66
3. La gestión del Diplomado en el ITESO	71
3.1. Lo que hacemos	75

3.2.	Lo que aprendemos	82
3.3.	Dificultades	82
3.4.	Elementos para una buena gestión	84
4.	Opiniones sobre la Reforma y la formación docente	93
4.1.	El trabajo y la opinión de los instructores	99
4.1.1.	Percepción de los instructores sobre las condiciones de ingreso de los maestros al Diplomado	101
4.1.2.	Rol del instructor como mediador de la Reforma educativa	104
4.1.3.	Mediación en el cambio de planear por objetivos a planear por procesos	106
4.1.4.	Momentos significativos en el proceso de aprendizaje	109
4.1.5.	Opinión de los instructores sobre la Reforma	112
4.1.6.	Recomendaciones en el manejo y operación de la Reforma.	113
4.2.	Opinión de los maestros	116
4.2.1.	Evaluación de los Instructores y del Diplomado	116
4.2.2.	La opinión de los docentes sobre la Reforma	122
5.	¿Y qué sigue?	131
	Referencias bibliográficas	139
	Anexos	145

Cuadro 1.	Relación de acuerdos secretariales que describen los componentes de la conformación de la RIEMS	32
Cuadro 2.	Problemática enunciada en el grupo de discusión con relación a la implementación de las reformas	39
Cuadro 3.	Docentes inscritos en el Diplomado ITESO	55
Cuadro 4.	Instructores de ITESO avalados por la ANUIES	57
Cuadro 5.	Opciones de propuestas de mejora, para la certificación docente	59
Cuadro 6.	Docentes certificados por subsistema en Jalisco	60
Cuadro 7.	Acciones desde la Universidad como apoyo para la certificación docente	62
Cuadro 8.	Docentes de ITESO certificados por generación	63
Cuadro 9.	Docentes incorporados al PROFORDEMS en Jalisco	64
Cuadro 10.	Docentes por subsistema, incorporados al PROFORDEMS en Jalisco	64
Cuadro 11.	Docentes de subsistemas estatales en Jalisco alumnos en ITESO	69
Cuadro 12.	Rol y características de los instructores en la mediación de aprendizajes	105
Cuadro 13.	Mediación para el cambio de planeación por procesos	107
Cuadro 14.	Momentos significativos durante el Diplomado	110
Cuadro 15.	Promedios en las evaluaciones de los módulos	118
Cuadro 16.	Promedios en la evaluación final del Diplomado	119
Cuadro 17.	Comentarios de los alumnos en las evaluaciones a instructores al final de módulo y del Diplomado	120

Índice de esquemas

Esquema 1.	Surgimiento de la RIEMS	30
Esquema 2.	Conformación de la RIEMS	31
Esquema 3.	Niveles de implementación de la RIEMS	34
Esquema 4.	Características de las competencias genéricas	37
Esquema 5.	Proceso de registro al PROFORDEMS	52
Esquema 6.	Desarrollo de los módulos del Diplomado	53
Esquema 7.	Algunas herramientas del proceso	54
Esquema 8.	Periodos de inicio del programa por generación en ITESO	55
Esquema 9.	Convocatorias de PROFORDEMS	59
Esquema 10.	Egresados de ITESO certificados	63
Esquema 11.	Organigrama del PROFORDEMS en ITESO	75
Esquema 12.	Características de una buena gestión	85
Esquema 13.	Actitudes de los docentes al ingreso	102
Esquema 14.	Medio principal para informarse de la RIEMS	123
Esquema 15.	Docentes que emitieron alguna observación de la RIEMS	124
Esquema 16.	Observaciones emitidas acerca de la RIEMS	125
Esquema 17.	Formas de implementación de la RIEMS	126
Esquema 18.	Razón de asistencia al Diplomado del PROFORDEMS	126
Esquema 19.	Medios y formas de aplicación de los aprendizajes del Diplomado	127
Esquema 20.	Presencia de dificultades en la aplicación de aprendizajes	128
Esquema 21.	Dificultades consideradas en la aplicación de aprendizajes	129

Anexo 1.	Descripción de los tipos de competencia y aspectos para su definición de acuerdo al MCC (Acuerdo 444, SEP 2008)	147
Anexo 2.	Organización de campos disciplinares de las competencias disciplinares básicas (Acuerdo 444, SEP 2008)	148
Anexo 3.	Competencias y atributos que definen el Perfil del Docente del SNB	149
Anexo 4.	Información para las escuelas particulares	152
Anexo 5.	Ejemplo de planeación del día de apertura del Diplomado	153
Anexo 6.	Ejemplo de presentación del Diplomado	153
Anexo 7.	Ejemplo de planeación y protocolo de clausura	154
Anexo 8.	Ejemplo de convenio con instituciones privadas	155
Anexo 9.	Cuestionario para la reflexión del trabajo en general del Diplomado	156
Anexo 10.	Guía de entrevista a docentes-alumnos del Diplomado Profordems en ITESO (1ª. generación 2008-2009)	157
Anexo 11.	Cuestionario sobre la RIEMS para docentes	158

Presentación

“ITESO y COBAEJ, dos miradas que convergen hacia un mismo horizonte: el mejoramiento continuo de la calidad educativa”.

La educación en México es, sin duda alguna, el principal motor del desarrollo del país sea cual fuere su nivel: básico, medio superior o superior.

El establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato, en los años recientes, da pie al proceso de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) incluyendo, en uno de sus principales ejes como componente indispensable de la misma, “Mecanismos de gestión”, la formación y actualización de la planta docente. Este es uno de los elementos de mayor importancia para que la Reforma se lleve a cabo de manera exitosa.

En este contexto se origina el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), a fin de que los docentes puedan trabajar con base a un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje.

ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara, fiel a su misión de proponer y desarrollar, en diálogo con las distintas organizaciones sociales, soluciones viables y pertinentes para la transformación de los sistemas e instituciones, respondió a la invitación de ser una institución formadora en este programa de PROFORDEMS.

A cinco generaciones, “con mirada desde la gestión educativa, se presenta este trabajo que da cuenta de la gestión del Diplomado PROFORDEMS en el ITESO y de los aprendizajes logrados”.

El Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ) favorecido por la participación de sus docentes formados en las aulas del ITESO, se une a su “mirada” que escudriña, reflexiona y propone nuevos derroteros surgidos de la experiencia vivida, del análisis constante de la realidad.

Es loable y meritoria la labor de las autoras de esta travesía académica, Gabriela H. Ibáñez Cornejo y Flor de María Barrios Méndez. Alentadas

por el espíritu universitario en sus funciones sustantivas de investigación y vinculación, emprenden esta maravillosa obra que hoy se concreta en este libro de donde se irradia un haz de luz visible a otras miradas atentas a nuevas proposiciones que iluminen senderos, vías de perfeccionamiento.

Ver cada día y ver más para ser más es toda la vida del hombre. Que nuestra óptica, al esparcir su mirada en este libro, descubra caminos inusitados en nuestro peregrinar hacia el concreción de la RIEMS.

Dr. José Antonio Cabello Gil

Director General del Colegio de Bachilleres
del Estado de Jalisco

La formación de personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos comprometidos; que accedan a la Educación Superior y se integren exitosamente en el sector productivo, son aspiraciones de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que necesariamente aluden a las tan proclamadas dimensiones de la calidad educativa: eficiencia, eficacia, pertinencia y equidad.

¿Cómo podría hablarse de la formación de jóvenes reflexivos, que actúen en contextos plurales con ideas propositivas y con posibilidades de actualizarse de manera permanente sin una mejora continua en la calidad educativa?

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en coordinación con el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) y con la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES) emprenden como parte de esta Reforma una serie de acciones que hoy por hoy, pueden considerarse auténticos hitos históricos en tanto se orientan entre otras cuestiones, hacia la construcción de un Sistema Nacional de Bachillerato desde un marco curricular común con base en competencias. La posibilidad de que las diversas opciones de bachillerato con sus respectivas modalidades compartan las finalidades educativas y participen de una misma identidad se ofrece precisamente a través de esta estructura que está pensada para reordenar, enriquecer y mejorar cualitativamente los planes y programas de estudio.

La RIEMS se presenta como una vía que anuncia cerrar brechas entre los resultados educativos que se obtienen en EMS, las necesidades de un contexto cambiante y las aspiraciones formativas que se tienen en torno a los desempeños de los estudiantes.

Descender la aspiración educativa al mundo de los concretos, es decir a las realidades que cada institución educativa exige, mecanismos de gestión

que permitan que las buenas ideas y propósitos se traduzcan en aprendizajes que usarán los estudiantes en diversos contextos de acción e interacción. En este escenario de cambio y por tanto de gestión, al profesor de la EMS se le concede la responsabilidad de concretar y visibilizar los ideales de cambio, que acompañan a la RIEMS. Como bien se sabe, el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) representa una de las vías que apoyan y conducen al profesor a la implementación de la reforma en los escenarios educativos concretos. Transformar radicalmente el paradigma educativo que ha prevalecido en la EMS por otro cuyo centro es el aprendizaje del estudiante requiere más que un buen discurso impregnado de buenos deseos e intenciones ¿Cómo podría un docente virar de la epistemología que da fundamento y sostén a la acción en el aula a la que prevalece en la propuesta teórica-metodológica de la EMS? ¿Cómo puede el docente construir un nuevo perfil con la sola interacción discursiva de ese cambio? Las respuestas a estas preguntas, están entre otras cuestiones, en el PROFORDEMS y en particular en el Diplomado en Competencias Docentes.

La estructura y el contenido de la RIEMS y del PROFORDEMS como mecanismo de gestión, constituyen un eslabón importante de toda una cadena de procesos que suponen cambios cualitativos en el corazón de los espacios diseñados para que los estudiantes aprendan. Lo que sucede entre este primer eslabón, es decir en el de la prescripción y el de la formación en el que participan docentes de la EMS es el tema central del trabajo que Gabriela Ibáñez Cornejo y Flor de María Barrios, académicas del Departamento de Educación y Valores presentan. La recuperación y el análisis del proceso de gestión del Diplomado en competencias docentes ofrecen una ventana desde donde se puede mirar, indagar y escudriñar de manera crítica y reflexiva aspectos concretos del principal mecanismo de gestión previsto en la RIEMS.

El contenido de este libro aporta elementos que permiten entender la Reforma desde la dimensión que Gimeno Sacristán denomina currículum presentado a los profesores, es decir, cuando el currículum prescrito se pone a la disposición de ese colectivo puesto que el fin se centra en presentar, traducir, informar y formar a esos profesores en relación a los significados de dicha Reforma. Con ello se contribuye a comprender un campo que aún es muy inexplorado, precisamente por el poco tiempo que ha transcurrido entre el decreto y la implementación de la RIEMS.

Las autoras de este trabajo ante todo tratan de contar la experiencia que se suscita en el ITESO como contexto particular que apoya, anima y acompaña el proceso formativo de profesores de Educación Media Superior. Las voces de los coordinadores, facilitadores y participantes se entretajan

para comunicar en una aquí y un ahora los significados que se construyen en torno a esta estrategia de formación.

Los distintos apartados que conforman el escrito que aquí se presenta muestran la configuración que adquiere la RIEMS en esta etapa particular ¿Cuáles son las implicaciones que acompañan a la gestión del Diplomado? ¿Qué procesos se desencadenan? ¿Cómo ayudan u obstaculizan el logro de las metas esperadas? ¿Cómo se asume el proceso? ¿Qué transformaciones se identifican en la interacción de los profesores con el fundamento, el modelo y el enfoque educativo que está presente en el cambio que anuncia esta reforma? y ¿Cuál es el papel del facilitador y de las mediaciones que imperan en este proceso formativo? son asuntos que se tocan en las páginas de esta recuperación.

El deseo de acercarse de manera sistemática a la realidad misma, es decir, a aquello que se ha vivido de manera cotidiana en el tiempo en que cinco generaciones de profesores han decidido inscribirse y cursar el Diplomado en el ITESO como institución formadora, no estriba en ofrecer respuestas que hagan crecer nuevas verdades, sino en la necesidad de construir nuevos diálogos e intelecciones que contribuyan a comprender las rutas, implicaciones y costes que conlleva esta reforma, pero sobre todo a incitar nuevas búsquedas en torno a la implementación de políticas educativas orientadas al logro de la calidad de nuestros sistemas educativos.

Dra. María Guadalupe Valdés Dávila
Jefa del Departamento
de Educación y Valores del ITESO

Introducción

El principio de incertidumbre proviene de la doble necesidad del riesgo y de la precaución. Siempre que se emprenda una acción en un medio incierto hay contradicción entre el principio de riesgo y el de precaución, y ambos son necesarios.

Edgar Morín

A partir del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2012 se define desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) de nuestro país, una renovación al Sistema Nacional de Educación que incluye una reforma estructural en la Educación Media Superior (EMS) como una de las estrategias que contribuyan en la mejora de la calidad educativa.

Esta renovación, concretada en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en México, busca que los estudiantes del bachillerato tengan un currículo unificado, que promueva el desarrollo de competencias.

La creación del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) es parte importante en este proceso.

La reforma contempla 4 ejes (SEP, 2008):

1. Construcción de un Marco Curricular Común basado en competencias.
2. Definición y regulación de las modalidades de oferta del bachillerato.
3. Profesionalización de los servicios educativos.
4. Certificación Nacional Complementaria.

El Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) se considera como uno de los principales mecanismos de gestión de la RIEMS, que tiene como finalidad encaminar el logro en la implementación de la Reforma, promoviendo particularmente la práctica docente con base en un enfoque por competencias, mediante la integración o fortalecimiento de estrategias centradas en el aprendizaje.



La Secretaría de Educación, desde la SEMS en conjunto con la ANUIES, convocó a Instituciones de Educación Superior (IES) que contaran con “la infraestructura física y tecnológica necesaria... y con los recursos humanos capacitados” (ANUIES, 2009, P.10) para que colaboraran en la formación de los profesores de educación media superior mediante el Diplomado en Competencias Docentes del PROFORDEMS diseñado por la ANUIES.

El signo característico de la última generación de reformas, en muchos países, ha sido el acercamiento y la colaboración de centros académicos, universidades y organismos no gubernamentales (ONG) al sistema escolar y las tareas de la reforma, y la incorporación de intelectuales y especialistas provenientes de estos centros a posiciones claves en el diseño y la conducción de las reformas, desplazando o conviviendo con las burocracias y los técnicos tradicionales de los ministerios de educación. (Torres, 2000, citado en Concha, 2005, p.150).

Al recibir la invitación y tomar la decisión de participar en el proceso de la Reforma Educativa Nacional del Bachillerato, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Universidad Jesuita en Guadalajara, reafirma el compromiso que mantiene de trabajar por una sociedad justa y más humana, a través de la mejora de la educación en la región y en el país.

La Universidad al estar convencida de que la transformación social es tarea en la que todos los sectores de la sociedad han de involucrarse. Esta vinculación con diversos sectores sociales, es una estrategia presente en el ITESO desde su fundación y en éste como en otros proyectos, la universidad se posiciona como un actor social relevante en la búsqueda de soluciones y mejoras a los problemas y situaciones educativas.

A través de sus proyectos de vinculación, el ITESO además de pretender mostrar su potencial frente a problemas de diferentes actores sociales, respondiendo desde el sello ignaciano que la caracteriza, busca también fortalecer con ello el sentido social de la universidad. La intención de la vinculación universitaria es propiciar que la universidad no se encierre en sí misma, sino que se atreva a dialogar con otras realidades, de modo que éstas confronten la propia propuesta educativa.

En términos universitarios la vinculación propicia el conocimiento del entorno en el que es posible incidir (local, regional, nacional e incluso internacional) y la posición propia de la universidad ante los problemas sociales, desde la cual se ejecuta la acción transformadora frente a situaciones de marginación, inequidad y exclusión.¹

La vinculación, como una tarea sustantiva de la universidad a la par que la docencia y la investigación, requiere una plataforma de gestión académica y administrativa, que en el caso del ITESO se ha construido a través de muchos años de esfuerzo. La estructura organizativa se adapta a las especificidades de cada proyecto y de cada institución con la que se vincula, así como a factores constantes que apoyan el trabajo.

A partir de octubre del 2008 el ITESO, a través del Departamento de Educación y Valores (DEVA), firma el Convenio de colaboración con la ANUIES y se integra como Institución Formadora del Diplomado. En ese mismo año se inicia con la primera generación de profesores que así decidieron responder a esa primera convocatoria para participar en este proceso formativo.

Proyectos que vinculan la universidad con otros sectores, como el caso del PROFORDEMS, han llevado al Departamento de Educación y Valores del ITESO, a extender sus fronteras y a mirar las posibilidades de aportar a la

¹ Filosofía institucional plasmada en las Orientaciones Fundamentales del ITESO (OFI) que pueden consultarse en <http://www.iteso.mx/MyBlobSrvlt?ID=427>

educación, desde una trinchera más allá de la formación de profesionistas en el área.

Trabajar en conjunto con la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), representa para el ITESO una oportunidad de aportar en el fortalecimiento de la calidad educativa de los profesores del nivel medio superior y con ello –esperamos– la de los estudiantes de este nivel.

Este tipo de proyectos implica, además de ubicarnos en la realidad universitaria, de por sí compleja, situar la educación en otros escenarios y trabajar con otros actores del Sistema Educativo Nacional: SEP, Subsecretaría de Educación Media Superior que en lo sucesivo le llamaremos SEMS y sus subsistemas, Universidad de Guadalajara (UdeG), otras instituciones de educación superior y con la ANUIES.

A la par de colaborar en la Reforma a través de la formación de docentes del Nivel Medio Superior, el ITESO procura un aprendizaje institucional por medio de la sistematización y reflexión sobre el trabajo realizado. La experiencia de la gestión del proceso del Diplomado, la visión y el trabajo de diferentes actores que han sido parte del programa: docentes, instructores, coordinación interna del programa y representantes de los subsistemas de EMS, se recupera analizando el proceso de gestión que se ha implementado en ITESO desde 2008 y que nos ha implicado:

- Gestionar procesos con recursos humanos: instructores, profesores de educación media superior, directivos de los subsistemas, proveedores de servicios y personal de la Universidad.
- Gestionar procesos de: inscripción, seguimiento, vinculación, logística, evaluación, actualización, planeación, acreditación, sistematización y documentación contable.
- Gestionar recursos: económicos (ingresos y egresos), infraestructura (salones, equipo de cómputo, servicio de internet) materiales didácticos (plataforma virtual Moodle, lecturas y guías de trabajos en discos compacto), servicio de refrigerio.

La tarea de integrar todos los elementos anteriores para lograr que los aprendizajes ocurran, implica una gestión, es decir: "... la forma en que se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores de los complejos procesos educativos y que constituyen la institución para lograr el propósito formativo de los individuos y de los colectivos" (Sañudo, 2001)

Con mirada desde la gestión educativa, se presenta este trabajo que da cuenta de la gestión del Diplomado PROFORDEMS en el ITESO y de los aprendizajes logrados.

En el capítulo 1 se abordan los antecedentes que dan origen a la RIEMS, reseñando las bases, el contexto y elementos que fundamentan a la Reforma.

El Programa de Formación Docente como uno de los elementos base de la aplicación de la Reforma y como detonante de este trabajo se explica en el apartado 2, que muestra una sistematización del proceso de formación y de certificación y de la participación de las instancias involucradas; e ilustra los alcances y límites de la formación mediante las cifras de eficiencia terminal en el programa.

El proceso de gestión desarrollado para operar el PROFORDEMS en el ITESO y con él las dificultades y aprendizajes derivados de la gestión docente, administrativa, escolar e institucional; constituyen el análisis central de la parte 3, que brinda elementos para una buena gestión educativa.

El capítulo 4 presenta la visión de los docentes y de los instructores sobre el PROFORDEMS, a partir de su experiencia en el Diplomado, el rol desempeñado en el mismo, las dificultades, los momentos significativos, la confrontación con la realidad educativa en los planteles de trabajo, entre otros.

Finalmente en el apartado 5 se encuentra a manera de cierre, la recapitulación de lo trabajado y los retos que consideramos importante señalar.

1.

La Reforma de la Educación Media Superior

El problema no es ya la cantidad de información que los niños y jóvenes reciben, sino la calidad de la misma: la capacidad para entenderla, procesarla, seleccionarla, organizarla y transformarla en conocimiento.

Ángel Pérez Gómez

Las Reformas Educativas que se llevan a cabo en América Latina desde la década de los ochenta han tenido como preocupación central mejorar la cobertura, la calidad y equidad de los sistemas. A este respecto Sergio Martinic (2001) señala:

En este movimiento reformista han existido «dos generaciones». La primera de ellas se ha dirigido a reorganizar la gestión, financiamiento y acceso al sistema. La segunda ha abordado los problemas que afectan la calidad de sus procesos y resultados. Ahora a comienzos del siglo XXI estamos en los inicios de una «tercera generación» de reformas centradas en la efectividad de las escuelas; en la conectividad de las mismas con todo tipo de redes tanto al interior como al exterior del sistema educativo; en un nuevo tipo de relación con las nuevas tecnologías, entre otras características. (p.18)

En el caso de la RIEMS, implementada en nuestro país a partir de 2008 —como ya se señaló—, también se ha buscado la efectividad en las escuelas en general y en el Sistema de Educación Media Superior en particular. Por ejemplo, las dificultades de tránsito de los alumnos de un plantel a otro en un mismo subsistema o uno diferente, ó de un estado de la República a otro, fueron elementos que evidenciaron la necesidad de un cambio hacia una mayor efectividad. Cuando un estudiante de EMS se ve obligado a cambiar de escuela, a menudo debe comenzar sus estudios desde el inicio, lo cual resulta

desalentador y, desde una perspectiva más amplia, impacta negativamente la efectividad del sistema educativo en su conjunto.

Actualmente, la Educación Media Superior en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente con más de 300 planes de estudio, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos. El reto es encontrar los objetivos comunes de esos subsistemas para potenciar sus alcances. Esto debe ocurrir en un marco que reconozca la importancia de la EMS como un espacio para la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida. (SEP, 2008, p.4)

Con el establecimiento de un Marco Curricular Común del bachillerato (MCC) se sientan las bases para una formación que, atendiendo a la diversidad, tienda a eliminar los obstáculos para el tránsito de estudiantes entre planteles e incluso entre subsistemas.

Desde esta situación es que hoy por hoy la RIEMS abarca a todos los subsistemas que componen la EMS, para ofrecer a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados (SEMS).

Las ventajas esperadas del SNB según se lee en el marco de la Reforma (SEP, 2008) son:

- Contribuye a alcanzar una definición universal del título de bachiller al definir las competencias que deberá poseer el egresado sin distinciones entre subsistemas.
- Promueve la flexibilidad de los planes de estudio, manteniendo los objetivos comunes, lo cual los hace más relevantes y pertinentes.
- Sienta las bases para que sea posible el tránsito entre subsistemas y escuelas.
- Avanza en la dirección que marcan las reformas recientes de la EMS en nuestro país y el extranjero.
- Admite la organización de los planes de estudio de los distintos subsistemas según convenga a sus objetivos.
- Atiende las necesidades educativas actuales sin abandonar el aprendizaje histórico que representan las disciplinas.
- Permite al conjunto de la EMS unir esfuerzos sin abandonar la pluralidad que la caracteriza.

1.1 Los marcos de actuación de la RIEMS

El proceso de trabajo, los componentes, las modificaciones, los contenidos, las indicaciones de operación y otros elementos de la RIEMS, se han establecido y difundido mediante una serie de acuerdos desde la Secretaría de Educación Pública y la Subsecretaría de Educación Media Superior.

El surgimiento de la RIEMS se vincula desde el Plan Nacional de Desarrollo estructurado en cinco ejes para la operación de las políticas públicas, encaminadas a la búsqueda del desarrollo humano y del país. (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, 2007)

Los cinco ejes son:

- 1) Estado de derecho y seguridad
- 2) Economía competitiva y generadora de empleos
- 3) Igualdad de oportunidades
- 4) Sustentabilidad ambiental
- 5) Democracia efectiva y política exterior responsable

En el tercer eje que corresponde a la *Igualdad de Oportunidades* considera entre sus objetivos de acción, elevar la calidad educativa que conlleva la cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia de los servicios educativos en todos los niveles de instrucción. Cada objetivo de acción, contiene a su vez estrategias que contemplan mecanismos de evaluación sistemáticos, programas de capacitación docente, inversión en infraestructura, actualización de los programas de estudio, entre otras. La estrategia que contempla la actualización de los programas educativos, parte de la premisa que estos sean flexibles, pertinentes, que formen capacidades y competencias.

El objetivo de *“Elevar la calidad de la educación para mejorar el nivel de logro educativo”* (SEP, 2007) del Programa Sectorial de Educación derivado del Plan Nacional de Desarrollo, se relaciona estrechamente con el PROFORDEMS, al considerar como uno de sus indicadores clave, al porcentaje de docentes de escuelas públicas federales que participaron en cursos de actualización y/o capacitación vinculados con programas de reforma en educación media superior.

Las líneas de acción de este programa, que conciernen específicamente a la EMS, mencionan las siguientes estrategias de trabajo en este nivel educativo:

- Establecer acuerdos entre subsistemas de EMS para la integración de un Sistema Nacional de Bachillerato.
- Contar con una certificación nacional de Educación Media Superior.
- Homologar elementos comunes entre modalidades y subsistemas para establecer un marco curricular común.
- Definir un perfil básico del egresado con competencias básicas.
- Definir un perfil deseable del docente.
- Establecer un programa nacional de formación y actualización docente.
- Instaurar mecanismos para la certificación de competencias docentes.
- Establecer servicios de orientación educativa y un sistema nacional de tutorías.
- Garantizar la calidad de las instituciones que reciban el Registro de Validez Oficial de Estudios RVOE.

Estas estrategias, además de que representan rasgos de acción que se desarrollan mediante acuerdos secretariales que ayudan a definir los elementos de la RIEMS y la conformación del Sistema Nacional de Bachillerato.

Para representar gráficamente la relación que hay entre los programas sectoriales y los acuerdos secretariales que consideramos básicos de la EMS, se presenta el esquema siguiente:

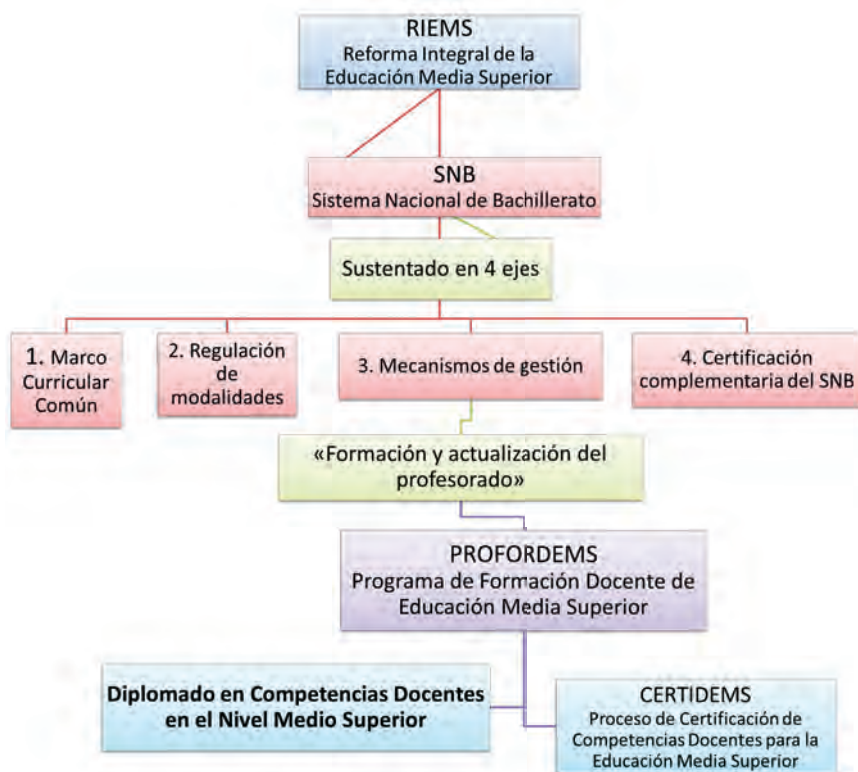
Esquema 1. Surgimiento de la RIEMS

Fuente: Documentos varios de la SEP sobre la RIEMS



Esquema 2. Conformación de la RIEMS

Fuente: Elementos recuperados conforme al acuerdo secretaria 442 (SEP,2008)



Los acuerdos secretariales que a continuación se explican en orden cronológico, describen los componentes básicos que conforman la RIEMS:

Cuadro 1. Relación de acuerdos secretariales que describen los componentes de la conformación de la RIEMS

Fuente: Acuerdos Secretariales SEP sobre la RIEMS

Fecha	No. Acuerdo	Establece
26 de septiembre de 2008	442 (original)	Establece el proceso para la conformación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Constituye los ejes, mecanismos de gestión y niveles de concreción para la implementación de la Reforma.
21 de octubre de 2008	444 (original)	Se establecen las competencias (genéricas, disciplinares y profesionales) que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Presenta las disposiciones y bases de las competencias que construyen el perfil del egresado de Bachillerato de acuerdo al Marco Curricular Común. Estableciendo 3 tipos de competencias: Genéricas, Disciplinares y Profesionales, las dos últimas subdivididas en básicas y extendidas.
21 de octubre de 2008	445	Se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las siete opciones educativas en las diferentes modalidades (escolarizada, no escolarizada y mixta).
29 de octubre de 2008	447	Establece las competencias ² que definen el perfil del docente requerido en la EMS para operar el SNB. Especificando que el desarrollo de estas competencias forma parte de los mecanismos de gestión ³ de la Reforma estimando la colaboración de diversas instancias educativas para ello.
2 de diciembre de 2008	449	Dispone las competencias ⁴ que definen el perfil del director, brindando referentes comunes en la gestión escolar en las distintas opciones de la EMS. Especifica los requisitos y condiciones a cubrir para laborar en la EMS y operar el SNB.
16 de diciembre de 2008	450	Establece lineamientos que regula las instituciones particulares que ofrecen las distintas opciones educativas en EMS, que opten por ingresar al SNB y soliciten la obtención del reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE). Las disposiciones para el registro de centros de asesoría para la acreditación de la EMS; así como los requisitos para la operación de las mismas.
30 de diciembre de 2008	478	Se emiten las Reglas de Operación del Programa de Infraestructura para la Educación Media Superior. ⁵
31 de diciembre de 2008	479	Se emiten las Reglas de Operación del Programa Becas de Educación Media Superior. ⁶
23 de enero de 2009	480	Se instauran los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas con RVOE al Sistema Nacional de Bachillerato.

Fecha	No. Acuerdo	Establece
19 de marzo de 2009	484	Se instauran las bases para la creación y funcionamiento del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. El cual contará con los criterios que se aplicaran en las instituciones educativas para su ingreso y permanencia al SNB, en relación a los lineamientos establecidos en el acuerdo 480.
30 de abril de 2009	486	Conforme al acuerdo 444, se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General y como un referente para otros subsistemas de EMS.
23 de junio de 2009	488	Comunica las modificaciones a los acuerdos no. 442, 444 y 447 por los que se establece: El diagrama del MCC del SNB, las competencias disciplinares básicas y los campos como se organizan; así como las competencias docentes de EMS.

El diagrama del Marco Curricular Común del SNB, las competencias disciplinares básicas y la organización de los campos; así como las competencias docentes de Educación Media Superior, se encuentran enlistados en el anexo 1.

- ² Cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social (Acuerdo Secretarial 447)
- ⁴ Formación y actualización de la planta docente (Acuerdo Secretarial 442)
- ⁴ Competencias: Cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social según el Acuerdo Secretarial 447
- ⁵ Programa que busca fortalecer la infraestructura física e impulsar la asignación oportuna de recursos humanos para otorgar nuevos servicios educativos y ampliación de los existentes con la incorporación de innovaciones correspondientes al desarrollo académico y tecnológico.
- ⁶ El programa pretende incentivar la continuación de estudios y evitar la deserción escolar en este nivel.

1.2 El Marco Curricular Común

Uno de los ejes de la RIEMS es la creación de un Marco Curricular Común (MCC) para el bachillerato basado en el desarrollo de competencias.

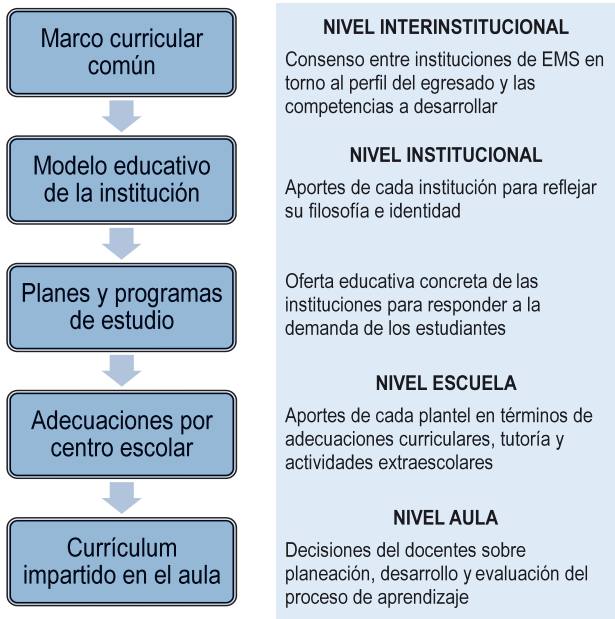
La opción centrada en el desarrollo de competencias se eligió como base para este Marco, entre tres posibilidades analizadas para dar solución al problema de la desarticulación académica de los planes y programas de estudio del bachillerato. Una de ellas era, establecer los desempeños finales compartidos que el ciclo de bachillerato debería alcanzar en todos los egresados, una segunda, crear un tronco común idéntico para todas las modalidades y subsistemas, y una tercera, definir un conjunto de asignaturas obligatorias. (SEP, 2008).

El Marco Curricular Común responde a la triple necesidad de la educación media: ser el vínculo entre la educación básica y la educación superior, dar elementos relevantes para que quienes la cursan puedan desempeñarse como ciudadanos y, en su caso, en la educación superior, y responder a la necesidad de una buena parte de los estudiantes

Los niveles de implementación planteados en la RIEMS, -desde el MCC hasta la concreción a nivel de aula se presentan en el siguiente esquema (SEP, 2008):

Esquema 3.Niveles de implementación de la RIEMS

Fuente: Acuerdo 442 (SEP, 2008)





A pesar de la amplia discusión que aún permanece en los medios académicos sobre los enfoques curriculares para el desarrollo de competencias, la RIEMS le ha apostado a un proyecto que resalta las ventajas de trabajar a fin de que los alumnos se formen para la vida de manera integral, considerando al propio alumno, sus capacidades, necesidades y objetivos, su contexto y el medio ambiente entre otros elementos.

En el enfoque para el desarrollo de competencias, el alumno es responsable de ir construyendo su propio conocimiento, bajo la guía del docente que adquiere más un carácter de mediador o facilitador.

Como lo ha señalado la Dra. Díaz Barriga⁷, es probable que el enfoque por competencias pueda lograr su mayor riqueza si se logra integrar de manera real a la tarea docente, es decir a la generación de ambientes de aprendizaje que promuevan actitudes abiertas y de disposición para el trabajo.

⁷ Ver por ejemplo de esta autora *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc. Graw Hill 2006.

Aunque la discusión respecto al enfoque por competencias está más allá de los objetivos de este escrito; se retoman un par de planteamientos para contextualizar este trabajo:

Si enfocamos las competencias desde el ámbito de la economía global, es posible decir que representan el triunfo del capitalismo y se les puede interpretar como parte del behaviorismo (conductismo).

Sin embargo si las encauzamos a partir del sello que caracteriza a nuestras universidades, el humanismo cristiano, y las situamos dentro del pensamiento crítico, podrá resultar un avance muy positivo en la educación. (Tobón y Argudín notas de conferencia, junio, 2006).

Para Tobón (2006) son múltiples las razones por las cuales es preciso estudiar, comprender y aplicar el enfoque de la formación basada en competencias, entre ellas destaca que las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda más que cualquier otro enfoque educativo, principios, indicadores y herramientas para hacerlo.

Por su parte Torres (1996) señala:

La actividad docente fundamentada en una integración disciplinar permite que los conceptos, marcos teóricos, procedimientos y demás elementos con los que tienen que trabajar profesores y estudiantes se organicen en torno a unidades más globales, a estructuras conceptuales y metodológicas compartidas por varias disciplinas.

Las actividades académicas de integración disciplinar contribuyen al afianzamiento de ciertos valores en profesores y estudiantes: flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, aceptar nuevos roles, entre otros. (p. 69).

De acuerdo con Rychen (2001) las competencias se pueden entender como como habilidades y capacidades cognitivas que incluyen todos los recursos mentales que un individuo emplea para dominar tareas demandantes en distintos terrenos de contenido, adquirir el conocimiento necesario para el procedimiento o la declaración y para obtener una buena realización. Las competencias cognitivas se pueden concebir como habilidades intelectuales generales con diferencias fuertes y estables entre los individuos.

La apuesta por el desarrollo de competencias tiene que ver con la afirmación que hace Perrenoud (2004): Si el individuo no es capaz de invertir sus saberes de la mejor forma, de relacionarlos con las situaciones, de transponerlos y de enriquecerlos, jamás le serán de gran ayuda para actuar.

Desde el enfoque de competencias, la EMS pretende “articular los programas de distintas opciones de EMS en el país”, ya que este esquema “reordena y enriquece los planes de estudio existentes y se adapta a sus objetivos; no busca remplazarlos, sino complementarlos y especificarlos. Además de lo anterior ayuda a definir estándares compartidos que hacen más flexible y pertinente el currículo de la EMS” (SEP, 2008, p.3).

De acuerdo a este marco se puede entender a la competencia como la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.

En el contexto del Sistema Nacional del Bachillerato, las competencias genéricas constituyen el perfil del egresado. En el siguiente esquema se muestran las tres características principales de esas competencias genéricas:

Esquema 4. Características de las competencias genéricas

Fuente: Acuerdo 442 (SEP, 2008)

Competencias Genéricas

Clave: aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Relevantes a lo largo de la vida.

Transversales: relevantes a todas las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes.

Transferibles: refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias, ya sea genéricas o disciplinares.

Las competencias disciplinares básicas se entienden como los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir. Se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste.

Las competencias genéricas y las disciplinares básicas están profundamente ligadas y su vinculación define el MCC.

Las once competencias que a continuación se enlistan, constituyen el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato⁸:

1. Se autodetermina y cuida de sí. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.
4. Se expresa y comunica. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
5. Piensa crítica y reflexivamente. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende de forma autónoma. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Trabaja en forma colaborativa. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
9. Participa con responsabilidad en la sociedad. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Un aspecto central para que el trabajo por competencias pueda lograr sus objetivos formativos está en la unión disciplinar versus la fragmentación que operaba en el trabajo por temáticas mono disciplinares. Se apuesta que la integración de diversas disciplinas pueda resultar en un elemento favorecedor de la formación integral de los estudiantes al propiciar el desarrollo actitudinal, cognitivo y valoral, como propone Torres (1996):

La actividad docente fundamentada en una integración disciplinar permite que los conceptos, marcos teóricos, procedimientos y demás elementos con los que tienen que trabajar profesores y estudiantes se

⁸ Acuerdo Secretarial 444, en Primera sección del Diario Oficial.

organicen en torno a unidades más globales, a estructuras conceptuales y metodológicas compartidas por varias disciplinas. Las actividades académicas de integración disciplinar contribuyen al afianzamiento de ciertos valores en profesores y estudiantes: flexibilidad, confianza, paciencia, intuición, pensamiento divergente, sensibilidad hacia las demás personas, aceptación de riesgos, aprender a moverse en la diversidad, aceptar nuevos roles, entre otros. (p.69).

1.3 La implementación de las reformas

Para que las grandes reformas tengan éxito, Shakeshaft, Sarason y Shaker (citado en Chan, 2009) señalan que se debe generar apoyo para que se logre una mejoría en los resultados de los alumnos, responsabilizar a las escuelas de esos resultados, alinear la misión de las escuelas con las metas de las reformas y utilizar los datos para mejorar resultados.

Cualquier tipo de reforma del que se trate, finalmente el objetivo es mejorar la calidad educativa, considerando los diversos factores que participan en su implementación: maestros, alumnos, directivos escolares, comunidad y autoridades educativas.

En un análisis sobre la implementación de las reformas educativas en nuestro país, Chan et al. (2009) encontraron que los problemas percibidos al respecto son:

Cuadro 2. Problemática enunciada en el grupo de discusión con relación a la implementación de las reformas

Fuente: Chan et al. (2009) La Gestión de la Innovación en el marco de las Reformas Educativas. México: ITESO, U de G, SEJ, UPN

Problemas relativos al modo de implementación de las reformas	Problemas que se observan en las escuelas ante la implementación de las reformas
Se hace llegar la reforma por mandato.	Distancia, ansiedad de los docentes como sentimiento ante los cambios esperados.
Las reformas se aplican en terreno no preparado sin generar nuevas condiciones.	Principales limitaciones: la normatividad, el tiempo y la presión de los padres de familia para poder favorecer los espacios necesarios para la colegiación.
La ineficiencia de la capacitación en cascada, donde unos son capacitados para luego transmitir al colectivo docente.	Al maestro se le deja solo, se espera que sea autodidacta para operar los cambios esperados. Elementos emocionales significativos no considerados como parte del proceso.
Falta de previsión de la figura del animador.	

Los diferentes esfuerzos de cambio que ha vivido nuestro sistema educativo han ocasionado visiones no siempre favorables a las reformas:

Los reformistas creen que sus innovaciones cambiarán las escuelas, pero es importante reconocer que las escuelas cambian las reformas. Una y otra vez los docentes han implementado y alterado selectivamente las reformas. Más que considerar estas mutaciones como un problema que debe evitarse, se podría pensar que éstas constituyen, potencialmente, una virtud... Los objetivos podrían ser considerados como hipótesis... más que como metas fijas... Por ello, no son sólo o exclusivamente las "medidas en sí" (reformas curriculares o estructurales) las que definen o deciden los cambios reales, sino el modo en que colectivamente se elaboran, se producen, se redefinen y terminan siendo apropiadas. (Tyack y Tobin, 1994, citado en Frigerio, 2005, p.25)

En el Congreso Internacional de Educación: Currículum 2011 ⁹se presentaron diversas posturas y trabajos que analizan las reformas actuales en nuestro país.

El Dr. Ángel Díaz Barriga (2011), por ejemplo expresó que si bien existen actividades de formación docente, se mantiene desarticulación entre la formación inicial de los docentes con la reforma. Señaló también que los contenidos de aprendizaje escolar están desvinculados de las necesidades sociales, de la cultura general y del mundo del trabajo; existiendo además inequidad en las oportunidades reales de acceso de los alumnos. Entre los retos que él considera se deben afrontar para el éxito de las reformas, se encuentran:

- Lograr equilibrio entre la atención de la diversidad y la centralización de proyectos educativos.
- Traducir la línea general de la reforma a proyectos curriculares concretos, coherentes, claros y viables.
- No puede hablarse de un modelo ideal para todos. Se tiene que considerar la cultura escolar al plantear los proyectos de reforma.

A su vez, la Dra. Frida Díaz Barriga (2011) reseñó algunas investigaciones actuales sobre currículum, resaltando resultados que hablan de una carencia de comprensión del papel de los actores de los procesos de implantación de

⁹ Universidad Autónoma de Tlaxcala. Congreso Internacional de Evaluación Currículum 2011. Celebrado en la ciudad de Tlaxcala los días 29 y 30 de Septiembre y 1° de Octubre de 2011.



las reformas, de la necesidad de promover cambios sistémicos y una ausencia de seguimiento de los procesos.

Respecto a los ambientes que permitirían una apropiación crítica de los cambios e innovaciones en las reformas, la Dra. Díaz Barriga (2011) puntualizó que éstos deberían ser:

- Centrados en el conocimiento
- Centrados en procesos de evaluación formativa del docente
- Ambientes centrados en la comunidad educativa
- Proyectos situados
- Se requiere soporte, infraestructura humana, material y tecnológica
- Las innovaciones no se pueden presentar como productos milagro

La aplicación de las reformas, como sabemos, no es tarea sencilla. Además de los retos referentes a la desigualdad en la cobertura, a la deserción, al rezago educativo, entre otros factores- está la tarea de convencer a los participantes de su utilidad y de la necesidad de que cada uno asuma verdaderamente el papel que le corresponde.

Las reformas como señala Fullan (2002) “no pueden intentarse sin concluir pronto que el sistema educativo no puede marchar en solitario, sino que debe conectarse cada vez más con otros compañeros potenciales, a pesar de que puedan afrontar las dificultades de establecer nuevas alianzas con grupos

con los que hasta ahora no habían tenido mucha relación en el pasado (como los padres, la comunidad, los negocios, el gobierno, las universidades, etc.)” (p.13)

Por otra parte, los resultados de las reformas no son fáciles ni rápidos de observar; las reformas curriculares son procesos complejos que como tales, pueden tomar varios años.

Desde esta situación es que presentamos resultados parciales, de un estudio de caso sobre la aplicación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

2.

La formación para el desarrollo de competencias

Hay dos dimensiones claves para la capacidad del cambio.
Una es lo que los individuos pueden hacer para desarrollar
su efectividad, a pesar del sistema; la otra es la forma como
los sistemas necesitan transformarse.

Michael Fullan

No todos los docentes hemos sido formados inicialmente para propiciar el desarrollo de competencias en nuestros alumnos, si bien las bases de la pedagogía pueden aplicarse al enfoque por competencias y otros enfoques educativos, es común que los capitales académicos de los docentes sean escasos (maestros con plaza pero sin la formación correspondiente) y que la formación no sea coincidente con lo que se demanda en la Reforma y en el modelo por competencias.

El rol de los maestros en las reformas educativas y en los resultados del aprendizaje, ha transitado de un papel protagónico de emisor-transmisor del conocimiento a una actuación de mediador entre el objeto de estudio y el alumno. Finalmente es en las aulas y a través del quehacer del docente, donde se concretan las reformas, los cambios y las innovaciones. Fullan y Hargreaves (citado en Chan, 2009) han señalado que para que la innovación ocurra es necesaria la gestión de los directores y otros líderes educativos, pero por su presencia en las aulas y por su número, los docentes son la clave del cambio

Así se reconoce en los planteamientos de la RIEMS:

Lograr que la educación sea pertinente y relevante demanda una participación del profesorado para traducir el currículum formal a las necesidades del aula, reconociendo los conocimientos previos de los estudiantes y propiciando las experiencias de aprendizaje idóneas para su grupo y sus alumnos.

Los profesores deberán contar con los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan diseñar clases participativas, en las que se fomente el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas y el trabajo en torno a proyectos. Tendrán que ser capaces de integrar las competencias genéricas en cada una de sus áreas de enseñanza, por lo que los retos irán mucho más allá del conocimiento profundo de su disciplina o profesión. (SEMS).

En este contexto se considera que para que la RIEMS tenga éxito, es necesario formar y actualizar a la planta docente según los objetivos compartidos de la Escuela Media Superior. Se sabe que aunque los docentes crean o no en lo que las reformas les proponen, su actuación será decisiva en los resultados:

...los actores pueden apoyar, desviar, proponer, neutralizar, o resignificar total o parcialmente las propuestas (de reforma) diseñadas. Entendemos las mediaciones no como un mero filtro de los procesos de cambio sino como un espacio y oportunidad para la construcción de discursos, compromisos y de orientaciones de acción que hacen viables y sustentables los cambios que se proponen. (Martinic, op. cit., p.20)

La necesidad de la formación de profesores es un tema abordado desde muchas perspectivas, pero con la coincidencia de que los docentes son gestores importantes de los cambios en las aulas, como lo afirma Cázares (2008)

...las acciones de formación docente y de socialización del currículo son la base para el cambio de un modelo curricular (independientemente del que se promueva), en este caso el enfoque de competencias requiere un trabajo arduo y previo con los profesores. (p.60)

2.1 El Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior

El programa de formación en el marco de la Reforma, apoya a los profesores a reconfigurar su rol, con el fin de que se comprenda la RIEMS, se desarrollen competencias docentes y les sea significativo el aprendizaje que logren ellos y alcancen sus alumnos; que son los beneficiarios indirectos del programa. Sabemos que simplemente adoptar un nuevo plan de estudios no es suficiente para hacer una diferencia en el aula, es la tarea de los maestros sobre el currículum lo que lleva a los cambios.¹⁰

Aun cuando se define y se ubica al estudiante como el principal protagonista del proceso de aprendizaje, se identifica a los directivos, profesores y personal de apoyo de los planteles, como los profesionales que tienen bajo su responsabilidad que ese trascender desde el plano del currículo pensado, transite hasta el currículo vivido, sin menoscabo de la filosofía y el espíritu de la Reforma que ocupa al Sistema de Educación Media Superior.

El Diplomado del PROFORDEMS expresa como objetivos:

1. Sensibilizar y formar a los profesores en los alcances de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.
2. Actualizar y revalorar la actividad docente.
3. Desarrollar competencias y conocimientos básicos, que favorezcan la flexibilidad y el enriquecimiento del currículo.
4. Diseñar programas y prácticas docentes centradas en el aprendizaje.

La propuesta de la RIEMS describe qué tipo de docente se espera para la formación de estudiantes de educación superior. De acuerdo a los contenidos del Diplomado, las competencias docentes básicas se desarrollan en torno a cinco áreas genéricas:

- Diseño de procesos de aprendizaje
- Desarrollo cognitivo y motivacional
- Métodos y técnicas de aprendizaje
- Evaluación del aprendizaje
- Liderazgo educativo

¹⁰ Ver por ejemplo el estudio Using Instructional Logs to Study Teachers' Adaptation to Curricular Reform of Stickles, Paula R en <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ601760> Consultado el 7 de julio de 2011

Y las ocho competencias básicas que integran el perfil docente son¹¹:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes
8. Participa en los proyectos de mejora continua en su escuela y apoya la gestión institucional

La formación de docentes en la Educación Media Superior era un tema pendiente. En la educación básica y superior se han desplegado de forma extensa programas de formación y actualización docente, sin embargo en la EMS, en su mayoría ha sido cada subsistema de manera individual el que ha desarrollado la formación de docentes con sus propios recursos y no de forma articulada con el resto de escuelas.

Con la operación de la RIEMS, se busca resolver esta carencia ya que se contemplan programas de formación y actualización de la planta docente, entre ellos el denominado PROFORDEMS: Programa de Formación Docente en Educación Media Superior, que abarca un Diplomado, especialidades, una maestría en innovación y la titulación de profesores del nivel medio superior.

Aunado la propuesta de desarrollar o continuar el trabajo colegiado, los centros multiplicadores, los espacios de reflexión y de diálogo como redes de maestros; áreas que han acompañado la reforma del Bachillerato Tecnológico, los cuales están concebidos como sitios en los que los docentes transfieren su experiencia en la implementación del nuevo modelo educativo a sus colegas.

El Programa de Formación Docente de Educación Media Superior conforma uno de los principales mecanismos de gestión de la Reforma. Promueve particularmente una práctica docente con base en un enfoque

¹¹ Acuerdo Secretarial 447, en Tercera sección del Diario Oficial



por competencias, mediante la integración o fortalecimiento de estrategias centradas en el aprendizaje.

La práctica de formación directa a los docentes, es una novedad porque en el sistema educativo nacional suelen prepararse cursos –de todo tipo– muy buenos, actualizados e inclusive vanguardistas, sin embargo suelen ofrecerse bajo un modelo que llamamos de cascada es decir; se prepara –seguramente de una manera excelente– a un primer grupo, cada integrante de ese grupo tiene el compromiso de replicar el programa que recibió a otro grupo, y así sucesivamente hasta cubrir con la demanda de capacitación o formación. Hemos considerado que el modelo cascada va desvirtuando tanto los contenidos como el sentido del curso inicial por lo que pensamos que la intervención directa es una diferencia que ofrecerá mejores resultados.

El Programa de Formación Docente de Educación Media Superior pretende abonar al perfil del docente de este nivel educativo y está dirigido a todo el personal directivo y docente de las instituciones públicas y privadas de Educación Media Superior que ejerzan programas de bachillerato en cualquiera de sus modalidades.

Como ya se señaló, en las opciones de formación docente para la aplicación de la RIEMS, se contempla el Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior.

El objetivo básico del Diplomado es generar el perfil del docente requerido para desarrollar el perfil de egresado especificado en la RIEMS;

que los profesores de EMS integren en su práctica docente los referentes teóricos metodológicos y procedimentales del trabajo para el desarrollo de competencias.

...para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir exitosamente a un México más equitativo y con mejores oportunidades para el desarrollo. (SEP, 2008, p.1)¹²

En las cifras que dan cuenta del número de docentes que forman parte de las estadísticas de total de inscritos y sobre todo de la eficiencia terminal de estos en el programa¹³, muestran algunos matices entre los principios y los hechos de la incorporación al Programa de Formación Docente y en particular al Diplomado en Competencias Docentes, como se puede apreciar.

2.1.1 Registro en el programa

El programa de formación docente es convocado por la Subsecretaría de Educación Media Superior una o dos veces por año (según las condiciones), a través del portal virtual (www.profordems.sems.gob.mx), en donde se establecen los plazos y condiciones para la incorporación al programa. Las convocatorias de ingreso han sido:

- 2008 se emitió la primera convocatoria (1era. Generación)
- 2009 la segunda y la tercera
- 2010 convocatoria para la cuarta generación
- 2011 la quinta convocatoria
- 2012 se emitió la sexta convocatoria.

Previamente al proceso de registro y elección de IES por parte de los docentes beneficiarios, cada IES comunica a la ANUIES las sedes y número de docentes que tiene capacidad de atender por generación, a su vez la ANUIES notifica a la SEMS para que en el registro electrónico se habilite el número de lugares disponibles por cada sede formadora.

Cada subsistema de EMS realiza un pre registro de los profesores que se solicita sean beneficiarios del programa de formación docente, es decir,

¹² Ver acuerdo 442 de la SEP, Diario Oficial de la federación 26 de Septiembre del 2008, México.

¹³ Ver apartado 3.2.5. de este trabajo.

que se les otorgue beca para cursar el PROFORDEMS. Este pre registro es revisado por las subsecretarías de cada entidad y remitido a la SEMS; la cual posteriormente valida y da a conocer la relación de docentes beneficiarios de la convocatoria correspondiente.

El personal beneficiario, recibe vía correo electrónico una clave para continuar con su registro virtual en el portal del PROFORDEMS-SEMS.

Cuando cada docente ingresa en el portal para completar su registro, se genera una "carta compromiso" que contiene los datos de identificación del profesor y el folio otorgado por la SEMS para la identificación del mismo como beneficiario del programa. En este proceso de registro, cada docente elige la IES de su preferencia para cursar el PROFORDEMS según su región.

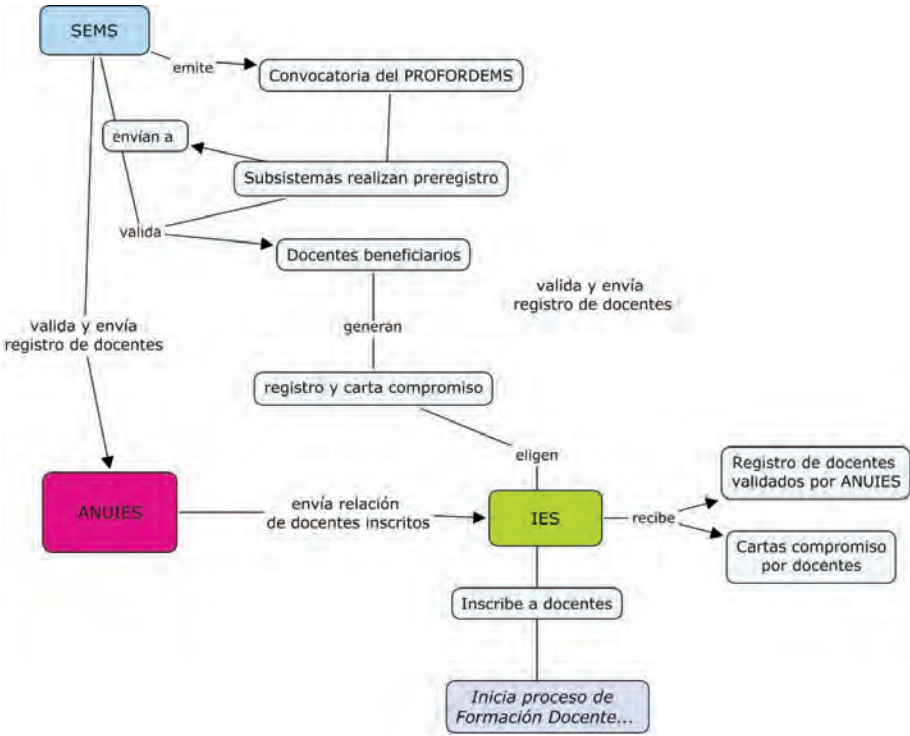
Una vez completado el registro en línea y generada la carta compromiso, el docente hace entrega generalmente de manera personal a la IES ese documento y con ello notifica que fue validado por el PROFORDEMS como beneficiario en la convocatoria vigente y ha elegido a esa universidad como su institución formadora. El ITESO recibe a las personas que entregan su carta compromiso y les brinda la información sobre el programa, horario y día de las sesiones presenciales.

La ANUIES envía a cada IES durante el periodo de registro o al finalizarlo, la base de datos de docentes validados y registrados para cursar el Diplomado en su institución. El ITESO al recibir esta base de datos, vía correo electrónico, da la bienvenida a cada profesor, para confirmar su registro, y darles de alta como usuarios en la plataforma virtual Moodle (recurso administrado por la ANUIES).

Cercana la fecha de arranque del Diplomado el ITESO contacta vía telefónica a quienes no han entregado su carta compromiso, para ratificar su participación en la actual convocatoria y explicar el proceso para completar su inscripción.

El proceso descrito se ilustra en el siguiente esquema:

Esquema 5. Proceso de registro al PROFORDEMS



El proceso de inicio del Diplomado en Competencias, tiene una duración aproximada de cuatro meses, entre la emisión de la convocatoria a los docentes del NMS y el arranque del primer módulo en cada Institución Formadora de Educación Superior; este periodo puede variar según los plazos y condiciones de cada convocatoria, así como de la capacidad para la operación del programa en cada generación.

Al paso de las convocatorias emitidas, se han podido recuperar las etapas y tareas que se derivan del proceso de inicio de cada generación; sin embargo como se menciona tanto los periodos como los requerimientos no se pueden prever del todo, pues al inicio de cada año como Institución Formadora, el ITESO y su equipo de trabajo se mantiene a la expectativa de la comunicación oficial que emita la SEMS, para poder planear y echar a andar la operación del Diplomado; sin embargo se trabaja con lo que se tiene y se sabe.

Cuando los docentes aspirantes solicitan orientación, se les brinda la atención, proporcionándole la información con la que se cuenta y procurando

darle claridad al usuario sobre las tareas que tendrá que efectuar para su inserción al programa, sin precisar de igual forma los datos que no se conocen al momento.

2.1.2 Estructura del Programa

El programa del Diplomado se estructura en tres módulos, a cursar de manera secuencial, bajo la modalidad semipresencial, con actividades presenciales y en línea dependiendo de las características de cada uno de los módulos, como se puede apreciar en la siguiente ilustración:

Esquema 6. Desarrollo de los módulos del Diplomado

Fuente: ANUIES, 2008



El trabajo presencial se organiza generalmente en sesiones semanales con duración de seis horas, las actividades se llevan a cabo en el campus de la Universidad ITESO. El trabajo en línea se realiza con apoyo de la plataforma virtual Moodle (administrada por ANUIES) como apoyo didáctico de las actividades; algunas de las herramientas utilizadas en la plataforma se visualizan en el siguiente dibujo:

Esquema 7. Algunas herramientas del proceso



2.2 Docentes e Instructores del PROFORDEMS en ITESO

El ITESO desde la primera generación recibió a más de 100 docentes de escuelas públicas, en el segundo ingreso se incorporaron también docentes del Bachillerato Intensivo Semiescolarizado (BIS) del ITESO, y a partir de la tercera convocatoria, se inscribieron al programa docentes de instituciones privadas, además de los de instituciones públicas.

En el siguiente esquema se presentan los periodos de cada generación:

Esquema 8. Periodos de inicio del programa por generación en ITESO



A la fecha se han inscrito al programa un total de 706 docentes de escuelas públicas y 370 de escuelas privadas.

Cuadro 3. Docentes inscritos en el Diplomado ITESO

Generación	Estatus	Docentes Pública	Escuela Privada	Docentes Escuela Privada	Total
Primera	Inscritos	119	0		119
	Egresados	108			108
Segunda	Inscritos	163	28		191
	Egresados	152	20		172
Tercera	Inscritos	169	55		224
	Egresados	158	52		210
Cuarta	Inscritos	86	86		172
	Egresados	79	82		161
Quinta	Inscritos	86	172		258
	Egresados	78	152		230
Sexta	Inscritos	83	29		112

Como se puede ver en el cuadro anterior, la diferencia entre el número de inscritos y el total de egresados tiene una variación aproximada del 8 %, este rango de docentes que no concluyen el programa en la generación inicial en la que se inscribieron, se debe a diversas razones, entre ellas: enfermedad, exceso de carga laboral, problemas personales; situaciones que llevan a los docentes a solicitar su baja temporal de algún módulo y no acreditarlo.

Para la formación de los docentes en cada uno de los módulos, el Departamento de Educación y Valores invitó a académicos de diferentes áreas para capacitarse como instructores del programa. La ANUIES solicitó que éstos académicos, tuvieran experiencia en procesos de formación docente, procesos de reforma educativa, trabajo en el enfoque por competencias y manejo de tecnologías de la información y la comunicación; además de contar con la disponibilidad para prepararse e impartir el Diplomado tomando en cuenta la demanda de esta labor.

Previo al inicio del programa de formación docente, se capacitó a nivel regional a los instructores de cada IES, mediante un curso intensivo, para que pudieran fungir como profesores del programa. Esta capacitación incluyó los aspectos relevantes de la RIEMS, así como los fundamentos y estrategias para desarrollar competencias. Se capacitó a los instructores también sobre el contenido del PROFORDEMS y su desarrollo a través de la plataforma Moodle.

A partir de esta capacitación brindada por ANUIES para formar a instructores, el ITESO contó en suma, con cuarenta y cinco instructores formados en los tres módulos del Diplomado. Tres años después de iniciado el programa y como resultado de la experiencia y la valoración de los contenidos de cada módulo, se realizaron por parte de ANUIES modificaciones a las guías de trabajo de cada módulo; por lo que se convocó a la actualización de los instructores de los tres módulos, como un requisito para impartir algún módulo a partir de la quinta convocatoria.



Como resultado de todos los módulos, treinta y seis instructores tuvieron la oportunidad de actualizarse, lo que se aprecia en el siguiente cuadro:

Cuadro 4. Instructores de ITESO avalados por la ANUIES¹⁴

Módulo	Instructores capacitados	Instructores actualizados 2011
La Reforma Integral de la EMS	13	12
Desarrollo de Competencias del Docentes en EMS	15	12
3D. Competencias Disciplinarias	15	11
3G. Gestión Institucional	2	1

¹⁴ Cabe aclarar que hay instructores formados en más de un módulo del Diplomado.

2.3. Certificación del PROFORDEMS

Como parte del programa de formación docente, se contempla un proceso para convalidar y dar certificación a la formación y el desarrollo de las competencias del profesor, que dé cuenta de la integración de los principios de la RIEMS, la integración del MMC y las competencias del perfil docente.

Este recurso consta principalmente de dos momentos: la elaboración de una propuesta pertinente en el contexto del MCC para la mejora de la EMS; y en segundo lugar una entrevista a través de la herramienta virtual de Skype, en donde el maestro da cuenta del proceso de la elaboración y fundamentos que sustentan su propuesta.

Para llevar a cabo el proceso de certificación se creó el Comité Académico de Certificación (CACE) integrado por personal de la Subsecretaría de Educación Media Superior y la ANUIES, de esta instancia se deriva el Subcomité Académico de Evaluación (SAE) quien regula y da seguimiento, con apoyo de las Comisiones Evaluadoras Externas (CEE) integradas por evaluadores de las diferentes IES a nivel nacional.

Los evaluadores son instructores del Diplomado que, con base en su perfil profesional y su experiencia como formadores del Diplomado, han sido capacitados para evaluar a los docentes que realicen su proceso de certificación.

Para establecer los lineamientos y condiciones de la certificación el CACE creó una guía que contiene los procedimientos, requisitos y lineamientos para la suscripción a éste proceso (CERTIDEMS, 2011). En dicho documento se establecen cinco opciones como referencia para la elaboración de la propuesta de mejora de la EMS, entre las que podrá elegir:

Cuadro 5. Opciones de propuestas de mejora, para la certificación docente

Fuente: CERTIDEMS 2011

1. Propuesta de una estrategia didáctica
2. Evaluación, adaptación o creación de un material educativo
3. Proyecto de mejora de la práctica educativa
4. Proyecto de mejora de la gestión educativa
5. Diseño o rediseño de un curso

Para registrarse al proceso de certificación, el docente debe haber concluido satisfactoriamente algún programa del PROFORDEMS (diplomado o especialidad), estar de manera activa como profesor o directivo en algún programa de EMS, además de contar con los documentos requeridos, que se especifican en la guía mencionada.

En relación a las cinco generaciones que han egresado a nivel nacional del PROFORDEMS, se han emitido cuatro convocatorias para la certificación; una por año, a partir del 2009.

Esquema 9. Convocatorias de PROFORDEMS

Fuente: ANUIES



Aunque el programa pretende que el maestro se certifique en un plazo no mayor a un año después de haber concluido el PROFORDEMS, a la fecha, el total de docentes certificados es menor al 50% de egresados. En la región de Jalisco se tiene el registro de 613 docentes certificados de las cuatro primeras generaciones (COSDAC, 2011).

Cuadro 6. Docentes certificados por subsistema en Jalisco

Fuente: Comisión Sectorial de Desarrollo Académico 2011

Docentes certificados	
AUTÓNOMO	0
FEDERAL	46
ESTATAL	567
	613

Aunque la certificación es deseable para completar el proceso de capacitación para la RIEMS, no ha resultado un proceso sencillo. Hemos observado y escuchado por parte de los docentes, algunas concepciones acerca de lo que implica la certificación y como obstaculizan la continuidad de su proceso. Se visualiza un proceso difícil, que causa temor por el proceso mismo y/o por considerarse incapaz de cubrir con los requisitos, por sentirse cansados después de cursar el Diplomado, por dificultad para destinar un tiempo para la elaboración de su propuesta o sistematización de alguna práctica educativa que pueda insertarse dentro de las opciones de certificación. Otro factor



mencionado en menor grado, es el caso de algunas generaciones, en las que no ha coincidido el periodo de egreso con la apertura de la convocatoria para certificarse. (Sobre estos puntos profundizaremos en el apartado 4.2.2).

En el ITESO apostamos a que los docentes concluyan todo el proceso formativo: que además de concluir el PROFORDEMS, que sean certificados por el CERTIDEMS, aunque este proceso ya no depende del ITESO. A partir de la experiencia originada en cada una de las generaciones y con base en las necesidades identificadas de información y dependiendo de la disponibilidad de recursos tanto materiales como humanos, hemos desarrollado acciones para impulsar y orientar a los docentes que tengan el interés en certificarse. Hasta el momento se han generado estrategias principalmente en dos niveles: informativo y formativo, ambas secuenciadas y de participación voluntaria. La primera es una plática informativa a los maestros sobre la certificación, detallando los procesos y condiciones para llevarla a cabo; la segunda atiende a los profesores que solicitan la retroalimentación de su propuesta por algún instructor. Y de manera permanente tanto los instructores y el equipo coordinador atiende a las inquietudes que manifiesten los docentes sobre este proceso, sobre todo referidas a la presentación de su propuesta y a la evaluación oral sobre la misma.

Para visualizar estas acciones que se han realizado para impulsar la certificación, se presenta el siguiente cuadro:

Cuadro 7. Acciones desde la Universidad como apoyo para la certificación docente

Acciones	Etapas	Beneficiados por generación
Plática informativa sobre los aspectos generales del proceso de certificación: requisitos, opciones y etapas.	Al concluir el módulo 3 del Diplomado En 4ª generación se dieron dos pláticas, en este caso, la primera ocurrió antes de iniciar el módulo 3	Primera: 108 Segunda: 172 Tercera: 210 Cuarta: 161
Sesión informativa acerca de las cinco opciones de certificación y explicación del proceso para la certificación mediante: visita a sitio web Certidems, descarga de documentos, revisión de contenido y núcleos de cada propuesta.	Al concluir el módulo 3	Cuarta: 161 Quinta: 230
Lectura, retroalimentación y revisión de propuestas para la certificación, previamente al registro del proceso.	Durante la convocatoria de Certificación	Certificación 2009: no se cuenta con el número de docentes. Certificación 2010: 26 docentes de 2ª, 3ª y 4ª generación Certificación 2011: 7 de 1ª, 2ª, 3ª y 4ª Certificación 2012: 2 de la 3ª generación, debido a que habían tenido dictamen desfavorable en la convocatoria anterior.
Comunicación de apertura del proceso de certificación vía correo electrónico.	Posterior a la apertura de cada Convocatoria 2010, 2011 y 2012	Primera: 108 Segunda: 172 Tercera: 210 Cuarta: 161 Quinta: 230
Invitación vía correo electrónico a sesión informativa con la cuarta generación.	Al finalizar módulo 3 de la cuarta generación	Primera: 107 Segunda: 153 Tercera: 158
Sesión de trabajo por tipo de propuestas (revisión de núcleos, revisión de avances en propuesta y sugerencias de tareas a realizar)	Al concluir módulo 3, de la cuarta generación (3 semanas después). Al concluir módulo 3, quinta generación	Tercera: 1 Cuarta: 28 Primera: 7 Segunda: 8 Tercera: 15 Cuarta: 6 Quinta: 34

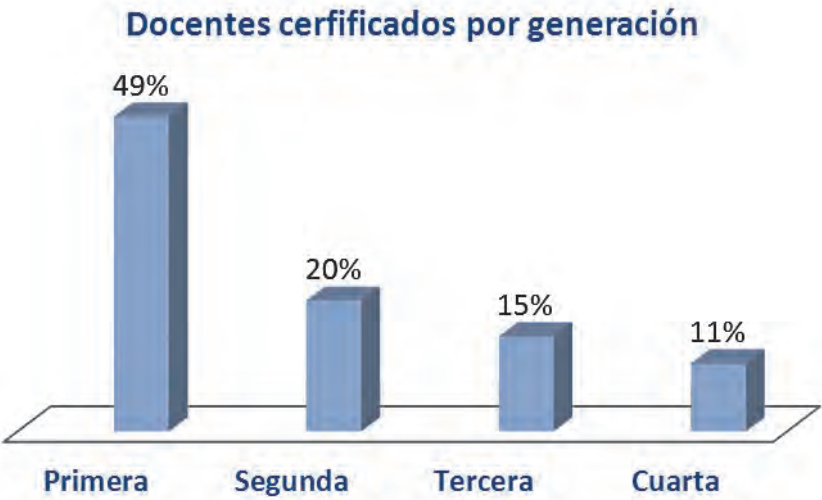
A pesar de lo anterior, el número de registros por convocatoria al proceso de certificación es bajo, como se aprecia en el cuadro 8:

Cuadro 8. Docentes de ITESO certificados por generación

	Generación				
	Primera	Segunda	Tercera	Cuarta	Totales
Egresados	108	172	210	161	497
Certificados	53	35	31	17	136 27%
Pendientes certificarse	55	137	179	144	361 73%

Por otra parte, observamos que en el acumulado, la primera generación cuenta con el mayor número de profesores que se han certificado. No sabemos si se requiere que pase más tiempo para que los maestros poco a poco realicen su propuesta o bien que la disminución se deba a los rumores que hemos escuchado respecto a que “siempre no va a ser obligatorio certificarse”. Otro dato que puede ayudar a explicar el descenso es que en la primera generación egresaron en ITESO 108 docentes y en la última 78.

Esquema 10. Egresados de ITESO certificados



1.3. El PROFORDEMS en la Región

Según cifras generadas en las “Jornadas de seguimiento del avance y conciliación de cifras del PROFORDEMS”, Jalisco se encuentra en el cuarto lugar de participación en el programa de formación docente a nivel nacional.

Datos a nivel nacional de las diferentes instancias que regulan el PROFORDEMS (Universidad Pedagógica Nacional, ANUIES y Dirección General de Educación Media Superior), muestran al mes de Junio del 2011, que de un universo de 15,877 docentes en Jalisco, 5,842 se han incorporado al programa, representando un 36.8% del total de la población de profesores.

En el cuadro siguiente se puede apreciar el número de profesores en cada generación en el Estado:

Cuadro 9. Docentes incorporados al PROFORDEMS en Jalisco

Fuente: COSDAC, 2011

Convocatorias	1 2008	2 2009	3 2009	4 2010	5 2011
UPN	244	563	358	298	220
ANUIES	775	602	779	790	1,213
TOTAL	1,019	1,165	1,137	1,088	1,433

Del total de docentes incorporados al programa el 85% de ellos pertenecen al subsistema Estatal de Educación Media Superior, en contraste con el subsistema Federal con un 15 % y más aún con el autónomo y particular; de los cuales no se tiene registro a la fecha del informe.

**Cuadro 10.Docentes por subsistema,
incorporados al PROFORDEMS en Jalisco**

Fuente: COSDAC, 2011

SUBSISTEMA	Docentes incorporados al PROFORDEMS	Docentes del bachillerato de Jalisco
AUTÓNOMO	0	6,036
FEDERAL	853	1,768
ESTATAL	4,989	3,033
Particular		5,040
Total	5,842	15,877

De los docentes en Jalisco que no egresan del programa los datos nos refieren que 11% de ellos desertan y el 89% reprobó algún módulo. En comparación con los docentes en ITESO que no concluyen con el programa de formación en la generación que ingresan inicialmente, el 37% no acreditó algún módulo y el 63% solicitó baja temporal, con la posibilidad de volverse a reincorporar al programa en la siguiente generación.

Cabe mencionar que del registro de docentes que ingresan y egresan del programa, existen diferencias en las cifras de los registros entre las Instituciones de Educación Superior, los subsistemas y las instancias reguladoras del programa. Para ilustrar esta situación podemos tomar como referencia que mientras para la SEMS el número de maestros que ingresan al programa son aquellos docentes a los cuales se les asignó beca, para las Instituciones de Educación Superior el ingreso se contabiliza con base en los académicos que se inscriben e inician a cursar el primer módulo, puesto que a pesar de que los profesores beneficiarios fueron previamente registrados por sus subsistemas, al momento de concretar su entrega de carta compromiso y asistencia al programa alrededor de un 9 % de docentes informan su imposibilidad de incorporarse al programa.

2.4. Relaciones interinstitucionales

Para la quinta convocatoria del PROFORDES, a nivel nacional, 50 Instituciones de Educación Superior ofertaron el Diplomado en Competencias Docentes.

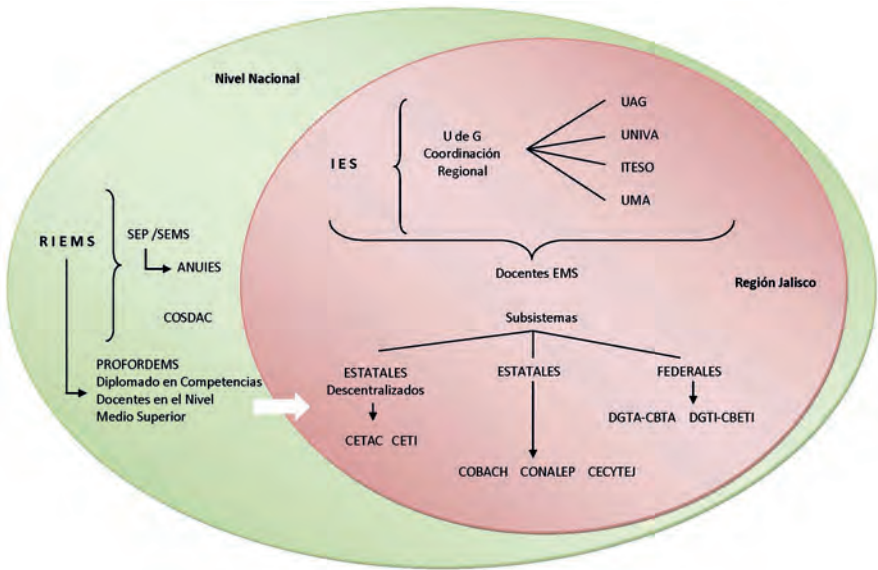
En Jalisco son cinco Instituciones de Educación Superior que, en convenio con la ANUIES, se integraron al grupo de instituciones a nivel nacional para la formación de docentes a través del Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior: la Universidad de Guadalajara, la Universidad del Valle de Atemajac, la Universidad Marista, la Universidad Autónoma de Guadalajara y el ITESO.

Con el fin de organizar el trabajo entre las instituciones formadoras y la ANUIES se consideró nombrar a una Institución de Educación Superior como coordinadora de cada región como puente de comunicación y monitoreo entre la operación del programa en estas instituciones con la ANUIES.

Además de las cinco mencionadas, la región Centro-Occidente abarca otras cinco universidades y la Universidad de Guadalajara, funge como coordinadora regional: Las instituciones con las cuales establece mayor relación cada universidad formadora son la ANUIES y los Subsistemas de Educación Media Superior de la región, la primera como organizadora y las segundas para la atención directa a los docentes que ingresan al Diplomado y el seguimiento de su proceso de formación.

A continuación se muestra un esquema que permite visualizar las relaciones entre las instituciones:

Esquema 11. Relaciones entre las instituciones, región centro occidente



A nivel nacional, la Subsecretaría de Educación Media Superior, la ANUIES y la COSDAC son las principales instancias a cargo del programa de formación docente y su regulación. Las universidades tienen interacción directa con el equipo de apoyo de la ANUIES y con los representantes de cada Subsistema de Educación Media Superior de la región.

La lista de los subsistemas que componen el SEMS y con los que el ITESO tiene relación referente al PROFORDEMS es la siguiente:

Subsistemas centralizados de la SEP

- Dirección General del Bachillerato DGB
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo DGCFT
 - Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial CECATI
- Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar DGE CyTM
 - Centro de Estudios Tecnológicos del Mar CETMAR
 - Centro de Estudios Tecnológico en Aguas Continentales CETAC
- Dirección General de Educación Tecnológica y Agropecuaria DGETA
 - Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario CBTA
 - Centro de Bachillerato Técnico Forestal CBTF
 - Centro de Investigación de Recursos Naturales CIRENA
 - Unidad de Capacitación para el Desarrollo Rural UNCADER
- Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial DGTI
 - Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios CETIS
 - Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios CBTIS

Subsistemas descentralizados de las Entidades Federativas de los Estados

- Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado CECyTEC
- Colegios de Bachilleres COBACH
- Educación Media Superior a Distancia EMSAD
- Bachillerato Integral Comunitario BIC

Subsistemas descentralizados del Gobierno Federal

- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica CONALEP
- Centro de Enseñanza Técnica Industrial CETI
- Colegio de Bachilleres México COLBACH

De los 11 subsistemas de Educación Media Superior que existen a nivel nacional, 7 tienen presencia en la región de Jalisco.

Como ya se indicó, los profesores pueden seleccionar la universidad en que desean cursar el PROFORDEMS y han elegido al ITESO como su Institución Formadora maestros de los siguientes bachilleratos:

- Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario CBTA
- Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios CETIS
- Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios CBTIS
- Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado CECyTEJ
- Colegios de Bachilleres COBAEJ,
- Educación Media Superior a Distancia EMSAD
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica CONALEP

Lo anterior se puede ver en el cuadro 11.

**Cuadro 11. Docentes de subsistemas estatales en Jalisco
alumnos en ITESO**

	Generación del PROFORDEMS					
Subsistema	Primera	Segunda	Tercera	Cuarta	Quinta	Sexta
CONALEP	20	56	92	33	29	4
CECYTEJ	36	32	7	11	29	24
COBAEJ	0	40	22	14	10	5
EMSAD	0	0	5	8	5	5
DGETA	8	5	12	5	20	10
DGETI	14	13	10	11	3	4
CETI	1	0	6	5	2	0
DGECYTM -CETAC	33	1	0	0	1	3
Universitario Estatal	1	0	2	1	1	28



Existe una interacción directa entre los representantes de los subsistemas y las IES para el seguimiento del ingreso y continuidad de los profesores en el programa de formación. Desde el proceso de registro en la plataforma de la SEMS, los docentes que tienen dificultades para elegir IES o generar su carta compromiso acuden al ITESO para solicitar orientación y según si requieren algún trámite adicional o alguna aclaración, tienen también relación con el personal encargado de dar seguimiento al PROFORDEMS en cada subsistema.

Una vez inscritos los docentes al Diplomado e iniciado el primer módulo, el ITESO genera un reporte del total de profesores que cursan el programa, especificando el estatus de cada uno. Este recuento se envía a los representantes de los subsistemas y las autoridades locales del nivel Medio Superior con el fin de informar y validar a los maestros que entregaron su carta compromiso y participan en el Diplomado.

Al finalizar cada generación se complementa el reporte con los datos finales, para confirmar a los docentes que solicitaron baja, no acreditaron algún módulo, se reincorporaron de otra generación para concluir el módulo o acreditaron el Diplomado.

3.

La gestión del Diplomado en el ITESO

Una tarea importante de la gestión es acortar la distancia entre lo que se dice y lo que se hace e ir haciendo confluir las diferencias.

B. Blejmar

Que en la capacitación para la RIEMS sean los profesores quienes acuden a las IES a estudiar implica desarrollar diversos procesos de gestión derivados de la operación del Diplomado y del acompañamiento docente. Estos abarcan desde problemáticas de logística, hasta dificultades académicas con los maestros. Por enunciar algunas: el retraso de pago a instructores, la reservación de salones, el manejo de la plataforma virtual, entre otras muchas variables que hacen compleja la operación de un proceso de formación.

Como señala Pozner (2000) la gestión también tiene que ver con:

...los problemas que se refieren a la resolución de conflictos que se plantean entre lo previsto y lo contingente, entre lo formalizado y lo rutinario en cada función específica, y la necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa. Supone, además, abandonar aproximaciones simples para asumir la complejidad, revisar las conceptualizaciones sobre las organizaciones educativas como entidades cerradas, para pensarlas e imaginarlas como ciclos abiertos de acción que desplieguen procesos encadenados de acción y finalidad en relación con su entorno, y siempre con restricciones a considerar (p.19).

Para el análisis de los procesos de gestión, desde el ITESO los hemos identificado como:

- Vinculación interinstitucional con ANUIES y SEP
- Control escolar
- Acompañamiento docente
- Capacitación de equipos de trabajo
- Trabajo colegiado
- Gestión de recursos: operativos, educativos, económicos
- Coordinación interinstitucional a nivel Regional.
- Administración de recursos financieros
- Relación interinstitucional con los subsistemas de EMS a nivel local y estatal

A continuación se recuperan estos quehaceres de gestión desde dos perspectivas. En primer lugar una recuperación sistematizada del trabajo que realizamos y en segundo término una reflexión de los aprendizajes sobre gestión que consideramos haber logrado.

3.1 Lo que hacemos

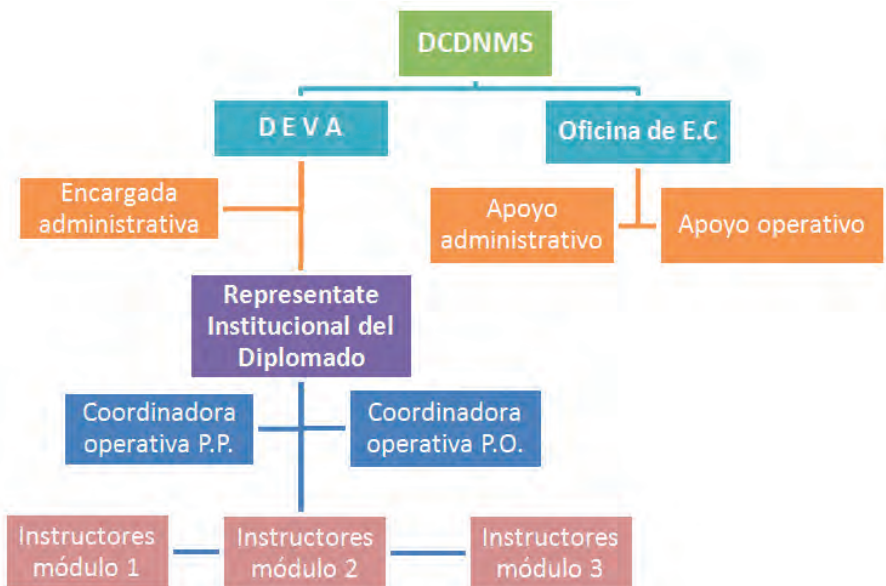
El ITESO, además de ofrecer el PROFORDEMS para profesores de escuelas oficiales, de acuerdo al convenio con SEP-ANUIES aceptó trabajar con escuelas particulares, elaborando convenios de manera particular con cada una, pero dentro del mismo marco de operación del Diplomado.

La logística del trabajo con cada una es diferente en cuanto a las negociaciones directas (pagos, instalaciones, etc.) pero en lo relacionado al trabajo de los módulos en la plataforma, es similar.

La gestión del Diplomado en ITESO es realizada por un equipo coordinador integrado por la representante institucional, la coordinadora operativa con las preparatorias oficiales y la coordinadora operativa con las preparatorias privadas. Este equipo, forma parte del Departamento de Educación y Valores, encabezado por la jefatura y apoyado por el área administrativa. A la vez mantiene una vinculación con el área que en la Universidad coordina los diplomados: la Oficina de Educación Continua.

En el siguiente organigrama se puede visualizar ésta organización y las relaciones institucionales:

Esquema 11. Organigrama del PROFORDEMS en ITESO



Para explicar la gestión del Diplomado en ITESO, sistematizamos en cuatro apartados, las tareas que el equipo coordinador realiza:

- **La gestión escolar**

Se refiere a las actividades de registro y trámites de los docentes ante ANUIES, frente a los diferentes sub-sistemas de EMS y de cara a la misma institución (ITESO)

- **La gestión docente**

Entendida como las tareas que se llevan a cabo para lograr que los cursos se brinden de la mejor manera en cuanto a los profesores que los imparten:

- Contratación
- Capacitación
- Seguimiento
- Evaluación

- **La gestión académica**

Que incluye las actividades de:

- Planeación,
- Seguimiento y
- Evaluación del aprendizaje

- **La gestión administrativa**

Son las tareas que permiten operar el Diplomado desde el punto de vista logístico, presupuestal, de instalaciones y trámites operativos.

- **La gestión institucional**

Abarca los procesos de vinculación que relacionan al ITESO con otras instituciones en lo que atañe al Diplomado.

En las tablas siguientes mostramos la organización que desarrollamos en cada uno de los ámbitos de gestión descritos:

La gestión escolar

Qué implica	Actividades
Revisar y decidir la disponibilidad del ITESO para cada generación en cuanto a instructores y salones (prepas oficiales)	<ul style="list-style-type: none"> □ Informar a ANUIES sobre la disponibilidad de lugares para recibir a generaciones entrantes, para que ellos a su vez lo socialicen entre los diferentes subsistemas y planteles.
Contacto con las escuelas privadas	<ul style="list-style-type: none"> □ Atender solicitudes de información de las instituciones privadas sobre el Diplomado. □ Enviar información previamente preparada (anexo 2) por correo electrónico a las escuelas que lo soliciten. □ Responder la solicitud o interés de mayor información por teléfono o de manera personal; dependiendo de la disponibilidad de las escuelas.
Preparación previa al inicio de Diplomado	<ul style="list-style-type: none"> □ Confirmar la fecha de inicio de cada generación con ANUIES. □ Designar el presupuesto y el personal para el curso de inducción a la plataforma (Moodle)
Recepción de listas y docentes inscritos	<ul style="list-style-type: none"> □ Recibir las listas enviadas por ANUIES de inscritos al Diplomado en ITESO. □ Mandar correo de bienvenida a docentes inscritos y adjuntar un archivo de presentación del Diplomado en ITESO.
Planeación de primera sesión con docentes inscritos (sesión informativa).	<ul style="list-style-type: none"> □ Preparar la sesión informativa del Diplomado (Anexo 3: ejemplo de planeación de día de apertura del Diplomado). □ Elaborar y revisar la presentación con lineamientos e información básica del Diplomado. (Anexo 4: ejemplo de la presentación)
Envío de cartas compromiso para ANUIES	<ul style="list-style-type: none"> □ Realizar documento de envío de cartas compromiso para ANUIES □ Enviar archivo electrónico de relación de cartas compromiso a ANUIES.
Cierre del Diplomado	<ul style="list-style-type: none"> □ Organizar y desarrollar la sesión de explicación del proceso de certificación para los docentes que egresan. □ Elaborar y enviar a ANUIES el documento de bajas de módulo □ Enviar lista de acreditados y no acreditados en el Diplomado a ANUIES. □ Mandar información sobre los docentes a los planteles de los subsistemas que lo soliciten

La gestión docente

Qué implica	Actividades
Preparación para comienzo de cada módulo	<div><input type="checkbox"/> Asignar coordinador de instructores</div> <div><input type="checkbox"/> Convocar y confirmar instructores para cada módulo</div> <div><input type="checkbox"/> Realizar una reunión previa al inicio de módulo, con instructores y equipo coordinador.</div> <div><input type="checkbox"/> Agendar próximas reuniones, establecer acuerdos y normas de operación.</div> <div><input type="checkbox"/> Diseñar el curso de inducción.</div> <div><input type="checkbox"/> Organizar con los instructores el curso de inducción.</div> <div><input type="checkbox"/> Revisar la hoja de presentación del módulo a cursarse para la sesión de introducción.</div> <div><input type="checkbox"/> Planear y realizar el curso previo de manejo de plataforma (Moodle) con los docentes que ingresan en cada generación.</div>
Seguimiento en el desarrollo del módulo	<div><input type="checkbox"/> Atender a los docentes que requieran hablar con el equipo coordinador</div> <div><input type="checkbox"/> Atender casos especiales de maestros debidos a dificultades académicas u otra situación</div> <div><input type="checkbox"/> Revisar las evaluaciones del desempeño de los instructores</div> <div><input type="checkbox"/> Hablar con el instructor en privado cuando hay alguna situación que mejorar.</div> <div><input type="checkbox"/> Programar una reunión intermedia para valorar el progreso del módulo en cuanto al avance de las actividades y el aprendizaje de los profesores</div>
Evaluación docente	<div><input type="checkbox"/> Evaluar el desempeño de los instructores mediante formatos diseñados institucionalmente que se aplican al finalizar cada módulo.</div> <div><input type="checkbox"/> Recibir los resultados sistematizados por la Oficina de Educación Continua</div> <div><input type="checkbox"/> Enviar por correo electrónico a cada instructor, los resultados, junto con una valoración del equipo coordinador.</div> <div><input type="checkbox"/> Comentar los resultados generales del módulo en las reuniones de cierre de módulo.</div>

La gestión académica

Qué implica	Actividades
Seguimiento al avance de cada maestro	<div><input type="checkbox"/> Revisar actividades subidas por los profesores en la plataforma</div> <div><input type="checkbox"/> Retroalimentar las tareas</div>
Reuniones de inicio de módulo, intermedia y cierre	<div><input type="checkbox"/> Organizar y realizar las reuniones</div> <div><input type="checkbox"/> Intencionar que los instructores compartan puntos de vista por ejemplo sobre la calificación de actividades, las dificultades con alguna actividad determinada, problemas con la plataforma, entre otros.</div>
Resolución de casos especiales	<div><input type="checkbox"/> Revisar casos especiales con los docentes</div> <div><input type="checkbox"/> Comunicar la situación al equipo coordinador</div> <div><input type="checkbox"/> Dialogar con el coordinador operativo posibilidades para la atención de casos (tomando en cuenta la normatividad del Diplomado).</div> <div><input type="checkbox"/> Solicitar intervención cuando sobrepasa el alcance del instructor y coordinador, para apoyar en la resolución de la situación (tomando en cuenta la autoridad del instructor y la normativa del Diplomado).</div>

La gestión administrativa

Qué implica	Actividades
Organizar evento de graduación de docentes del Diplomado	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Agendar fecha de evento de clausura<input type="checkbox"/> Gestionar del espacio para la ceremonia<input type="checkbox"/> Elaborar el presupuesto general del evento<input type="checkbox"/> Cotizar y contratar el servicio de brindis<input type="checkbox"/> Elaborar y repartir de invitaciones para la graduación.<input type="checkbox"/> Planear el protocolo y programa para clausura. (Anexo 5: Ejemplo de planeación y protocolo de clausura)<input type="checkbox"/> Invitar a autoridades a clausura de Diplomado.<input type="checkbox"/> Organizar las tareas del evento con los instructores y la coordinación
Acuerdos con escuelas privadas	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Realizar convenios con instituciones privadas (prepas privadas): acordar condiciones y realizar la firma. (Anexo 6, ejemplo de convenio)
Seguimiento a pagos de escuelas privadas	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Recordar fechas de pago a las escuelas<input type="checkbox"/> Recibir fichas de depósitos<input type="checkbox"/> Gestionar facturas y enviarlas.<input type="checkbox"/> Enviar fichas de depósito (Administración del DEVA) para facturación.
Gestión de materiales (prepas privadas)	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Solicitar materiales para instructores y maestros.
Negociar pagos de instructores y coordinadores	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Organizar el pago a instructores y coordinadores operativos<input type="checkbox"/> Elaborar, revisar y validar el cuadro de pagos para los instructores de cada módulo<input type="checkbox"/> Solicitar se efectúen los pagos a los instructores a:<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Administrador del DEVA (prepas privadas)<input type="checkbox"/> Administrador de la oficina de Educación Continua (prepas oficiales)
Evaluación	Aplicar de los formatos de evaluación del Diplomado

La gestión institucional

Qué implica	Actividades
Responsabilidad institucional	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Conocer, dar a conocer y vigilar el cumplimiento de la normatividad del Diplomado por instructores, docentes y equipo coordinador <input type="checkbox"/> Custodiar documentos oficiales y claves institucionales <input type="checkbox"/> Representar al ITESO ante ANUIES y SEP <input type="checkbox"/> Tomar decisiones respecto al Diplomado: De acuerdo con la Jefa del DEVA revisar los asuntos y tomar las decisiones que se consideren mejores
Vinculación institucional	<p>Mantener comunicación constante con y participar en las reuniones convocadas por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> La coordinación regional del PROFORDEMS (UdeG) <input type="checkbox"/> Autoridades de instancias del Nivel Medio Superior. <input type="checkbox"/> Directores de subsistemas de EMS. <input type="checkbox"/> Otras Universidades que participan en PROFORDEMS <input type="checkbox"/> ANUIES. <input type="checkbox"/> Representantes de la SEP (RESEMS, SEJ) <p>Atención y seguimiento de solicitudes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Representantes de instancias dentro de ITESO. <input type="checkbox"/> Jefe de la oficina de Educación Continua. <input type="checkbox"/> Representar al ITESO en distintos eventos que atañen al Diplomado o al sistema de EMS
Relaciones internas	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Informar de la operación del PROFORDEMS a la Jefa del DEVA y a otras instancias del ITESO cuando se solicite <input type="checkbox"/> Atender y dar seguimiento a problemas o asuntos referentes a Instructores y a la coordinación operativa.

3.2 Lo que aprendemos

En general consideramos que el Diplomado funciona favorablemente, puesto que se ha logrado tener claridad y eficiencia en los procesos y tareas que se derivan de la formación docente en este programa. La sistematización de nuestra experiencia en el área de la gestión ha sido un elemento central en ello.

Como observamos en los cuadros del apartado anterior, los módulos se planean, cuentan con un seguimiento y se evalúan, permitiendo prever lo posible, resolver las contingencias y atender los puntos de mejora.

Los maestros se dicen satisfechos en la experiencia de formación en la Universidad, lo expresan de manera informal en los espacios de descanso y lo señalan en la evaluación del Diplomado.

Los recursos se administran adecuadamente, destinando el capital necesario o exclusivamente requerido para cada tarea y detallando las actividades por generación en las que se destinaron los recursos.

Otro punto importante es el aprendizaje que logramos quienes participamos en esta tarea. La oportunidad de reconocer los problemas y los aciertos nos ha llevado a hacer más eficientes los procesos y también a sentirnos más satisfechos con los resultados.

3.3 Dificultades

En la gestión del Diplomado, como en cualquier proceso de gestión, se han presentado diversos problemas. Algunos tienen que ver con cuestiones logísticas, otros con el manejo de recursos o bien, con los procesos de formación docente en sí mismos. Presentamos a continuación las cinco áreas que en el día a día nos dificultaron la operación:

- **Manejo de recursos económicos**

Una de las áreas más complejas en la gestión ha sido el manejo de los recursos económicos para que se utilicen eficiente y eficazmente. Por una parte consideramos nuestro deber cuidar que el dinero que llega esté bien utilizado y por otra que se alcance a cubrir lo indispensable para la operación. Pues si bien el ITESO no pretende obtener ganancias con el trabajo del Diplomado, si se espera que sea autofinanciable en cuanto a los ingresos-egresos.

- **Plataforma**

Otros problemas constantes se refieren a la funcionalidad de la plataforma. Dado que es un herramienta de trabajo operada desde la Cd. de México por la ANUIES, cuando hay dificultades en la operación de la misma, es difícil la comunicación inmediata y en ocasiones hemos tenido que esperar más de una semana en resolverlos: no se puede abrir la plataforma, los trabajos de los profesores se borran, se cierra en horas que los maestros la necesitan, entre otros.

- **Infraestructura**

Es frecuente también, encontrarnos con falta de disponibilidad de espacios adecuados para este trabajo en el campus. Requerimos salas con computadoras disponibles para cada profesor-alumno y esto dado el crecimiento de la Universidad y de los programas que se ofrecen, cada vez resulta más complicado. También se hace difícil por las prioridades institucionales que están orientadas a los programas de licenciatura y este tipo de diplomados ocupan el último lugar en la asignación de espacios.

- **Cultura docente**

En el caso del PROFORDEMS se hicieron presentes comportamientos que no facilitan el trabajo académico y que suelen estar presentes en los cursos de capacitación que normalmente se ofrecen el sector oficial, como los que se refiere al tipo de refrigerios (comidas muy pesadas en los recesos), a la asistencia (ausentismo y poco compromiso con la asistencia) y a los horarios de entrada y salida a las sesiones y los recesos (poca puntualidad, abandono temprano de las sesiones, alargar los recesos, etc.). También hubo dificultades con la entrega a tiempo de las tareas, con el manejo de la plataforma por los maestros y en menor grado, con la aceptación de los resultados de las evaluaciones cuando estas no les fueron favorables.

- **Presupuesto**

En relación al presupuesto de ingresos y egresos del Diplomado, el número impredecible de docentes que se inscriben en cada generación, ha ocasionado que el presupuesto sea fluctuante y poco previsible. Lo que ocasiona que hasta el final de cada generación se puedan conocer los resultados de la operación económica.

Si bien el monto de la remuneración por hora a los instructores está fijada a nivel nacional, se han tenido que hacer ajustes en esta cantidad, para pagar de acuerdo al número de maestros en cada grupo y además la fecha de pago a los instructores no se puede pre-determinar

3.4 Elementos para una buena gestión

Ciertamente el trabajo de gestión es un aspecto central para el buen desarrollo de cualquier programa. Diversos autores han estudiado y señalado características para desarrollar una buena gestión¹⁵, entre las que podemos resaltar las siguientes:

- Conocer lo que se coordina
- Trabajar colaborativamente
- Valorar la relación con las personas
- Contar con un equipo de asesores cualificado y comprometido
- Priorizar lo académico del trabajo
- Organizar las tareas
- Respetar los lineamientos oficiales
- Controlar los recursos económicos
- Evaluar lo que se planea y lo que se realiza
- Reconocer que en todas las organizaciones los cambios generan estrés

¹⁵ Ver por ejemplo los trabajos sobre gestión educativa que han desarrollado Gairín Sallan, Martín Bris, Pozner, Frigeiro, Santos Guerra, Gimeno Sacristán, entre otros.

A continuación se esquematizan estos elementos de una buena gestión:

Esquema 12. Características de una buena gestión



Para resolver los problemas que se han presentado en la gestión del Diplomado enunciados anteriormente y en general, para tratar de llevar la operación del programa de la mejor manera, nos hemos servido de los conocimientos de gestión que tanto la experiencia de la práctica como el acercamiento teórico nos han facilitado. En concreto, referimos a continuación lo que consideramos han sido las características para una buena gestión que hemos utilizado:

- **Conocer lo que se coordina**

La coordinación de una tarea se facilita si se conocen todos los procesos y actividades que implica así como las personas que participan en ella. En

este caso, tanto por las coordinadoras operativas, como la representante institucional y por supuesto, los instructores, se ha logrado este conocimiento que tiene que ver con los objetivos y las bases de la RIEMS, con el contenido y desarrollo de los módulos, con el manejo de la plataforma, con las características de los docentes con los que trabajamos, con los tiempos y requisitos institucionales y con las características del equipo participante, principalmente.

• Trabajar colaborativamente

Cuando somos conscientes de que la tarea depende de varias personas y no de una sola, la responsabilidad de conjuntar esfuerzos se convierte en apoyo mutuo, trabajo colaborativo y visión compartida. Es común encontrar en los equipos de trabajo personas que consideran que con hacer su tarea y hacerla bien es suficiente; esto es un primer paso importante, pero no basta. En el quehacer del Diplomado sabemos que, para que las cosas salgan bien, la responsabilidad es de todos; si algo no funciona bien, de poco sirve explicar que eso “no depende de mí”, lo que tratamos de hacer es apoyarnos entre todos para que la tarea se cumpla.

En este sentido, se puede resaltar que entre los instructores del Diplomado se ha generado una dinámica de colaboración *para que las cosas salgan bien*. Utilizando distintos espacios de comunicación¹⁶ los instructores constantemente comparten sus aciertos para resolver problemas con la plataforma virtual o para mejorar las dinámicas y contenidos del curso. Esta actitud, permite por una parte, la eficiencia en los resultados, pero por otra, la confianza de trabajar en un equipo donde uno no está solo, ya que siempre encuentras alguien que te apoye y que al reflexionar de manera conjunta se pueda encontrar una mejor solución: “dos cabezas piensan mejor que una”.

Además, al fomentar un ambiente de armonía se pueden lograr resultados beneficiosos, tanto en la efectividad, como en las relaciones sociales, en este caso el resultado ha sido el espíritu de compañerismo que se ha visto reflejado en momentos de zozobra, por ejemplo, cuando la plataforma deja de funcionar por varios días, hemos visto que la tensión se reduce al compartir con los demás instructores los problemas y al buscar soluciones desde diferentes puntos de vista.

Otras ventajas de esta labor de equipo son: que las decisiones que se toman con la participación de todos los integrantes tienen mayor aceptación que las decisiones tomadas por un sólo individuo; se dispone de más

¹⁶ Como el envío de correos electrónicos colectivos o durante las 3 reuniones que se efectúan en cada módulo.



información juntos, que en forma separada; el trabajo en grupo permite distintos puntos de vista a la hora de tomar una decisión y esto enriquece el trabajo y minimiza las frustraciones.

- **Valorar la relación con las personas**

Tanto en la relación que se suscita en el desarrollo de los módulos como en la relación de coordinadoras con los instructores, tomamos el compromiso de atender a las personas prioritariamente. Por ejemplo, escucharlas, comprender sus dificultades y explicar las situaciones y aristas de solución sobre determinado problema.

En las relaciones docentes que los instructores desarrollan, hemos visto que una de las cosas que más valoran los maestros es la disposición personal que muestran para compartir información y conocimientos que generalmente resultan útiles en su práctica. Hablan de la paciencia, la escucha atenta, la calidez en la interacción y el buen trato. Sabemos que en la relación instructor y alumno-profesor se movilizan aspectos emocionales como pueden ser la aceptación, la confianza o desconfianza, el reconocimiento o la desvalorización. Lo que se hace y se dice en las sesiones presenciales y lo que se retroalimenta en la plataforma, influye en la motivación y en el grado de implicación que los profesores logran ante la tarea y los cambios que se pretenden llevar a cabo sus aulas.

Por otra parte, desde el equipo coordinador, hemos intencionado también una relación cálida, reconociendo la problemática que vivencian los instructores y tratando de entender sus dificultades. Pero sobre todo, valorando a cada uno de ellos como persona y como parte del equipo de trabajo.

- **Contar con un equipo de asesores cualificado y comprometido**

Encontrar sentido a lo que se hace y apasionarse por ello, es un ingrediente esencial en cualquier actividad y ciertamente, en las tareas educativas.

Si bien el equipo de instructores ha sido capacitado por ANUIES, el trabajo de apoyo desde el ITESO ha impulsado su compromiso con el Diplomado. Por supuesto que en gran medida estos profesores han desarrollado una trayectoria docente fuera del PROFORDEMS, pero también consideramos que la experiencia que han vivido en este programa ha contribuido a su desarrollo personal y profesional.

El trabajo y el empeño de los instructores, es algo que va más allá de las tareas explícitas que realizan, ya que tiene que ver con lo que creen sobre la educación, la formación en el propio Diplomado, misión y compromiso del ITESO y según nos han comentado, ellos han encontrado aquí un espacio de reconocimiento, de vinculación con la realidad de la educación pública y un sentido de pertenencia en el grupo.

- **Priorizar lo académico del trabajo**

Lo administrativo debe ser plataforma para lo académico, pero muchas veces las decisiones económicas, de logística, o de procesos que se pueden llamar burocráticos, limitan priorizar el quehacer académico. Nosotros hemos tratado de potenciar la creación de canales de intercambio, participación y colaboración entre todas las personas que puedan tener relación con los problemas de logística o administrativos en general, para poder poner los aspectos académicos en la prioridad de las decisiones, por ejemplo en los horarios de las salas de cómputo y el tiempo que requieren las sesiones del Diplomado, o el que los docentes puedan realizar el trabajo fuera de plataforma, cuando los problemas técnicos dificultan el trabajo.

- **Organizar las tareas**

La organización de las tareas se refiere a tener claridad en lo que se requiere hacer y así poder asignarlas a cada miembro del equipo.

La lista de actividades que mostramos en las páginas anteriores, se ha construido con el tiempo y con la idea de saber con precisión lo que se requiere para que el Diplomado funcione bien y repartir estas actividades con la claridad de quién las sabe hacer y se compromete con ellas. Se privilegia el principio de la cognición repartida o distribuida.

Un principio administrativo clásico habla de que la autoridad se delega, pero la responsabilidad se comparte. En este sentido, desde la coordinación, respetamos la libertad de cátedra de los instructores y confiamos en que cada uno trata de hacer lo que le toca de acuerdo al marco filosófico y epistemológico desde donde se encuadra este programa de formación.

Sabemos que los resultados son mejores cuando cada uno sabe lo que le toca hacer y se gestionan los recursos para que lo realice.

- **Respetar los lineamientos oficiales**

La Universidad ha asumido un compromiso abierto y expreso respecto de los fines del Diplomado y ha logrado una vinculación incondicional en cuanto al logro de las metas comunes. Esto ha implicado una estable confianza mutua de la SEP y ANUIES con el ITESO y viceversa con respecto al desarrollo de los módulos, los procesos de gestión escolar y el manejo de los recursos.

Por otra parte, hacia el interior de la institución, también se ha cuidado de respetar la reglamentación sobre la vida en el campus y en el caso de las preparatorias privadas, tomando en cuenta igualmente los requerimientos de cada institución con la que se trabaja.

- **Controlar los recursos económicos**

Los lineamientos más que visualizarlos como acciones que coartan o ciñen, se han de considerar como límites que permiten operar.

Llevar detalladamente una relación de los ingresos y egresos del Diplomado ha permitido hacer más eficiente el manejo de los recursos. No es una tarea fácil, ya que se requiere de constancia y de consistencia; es decir, que los registros se hagan con la frecuencia requerida (cada vez que se genere un ingreso o un egreso) y que se consignen siempre de la misma forma.

Por la diversidad de instituciones e instancias del ITESO involucradas con este manejo, no ha sido tarea fácil, sin embargo la necesidad de saber cuánto dinero hay disponible, qué porcentaje de los ingresos se destinan al pago de los instructores, qué cantidad está disponible para contratar los refrigerios, entre otras variables, ha permitido la tranquilidad institucional por

la transparencia en este manejo así como la posibilidad de ajustarse a lo que realmente es posible gastar y no resultar con saldos negativos.

- **Evaluar lo que se planea y lo que se realiza**

Se considera a la evaluación como un insumo importante para retroalimentar el trabajo del instructor y de la organización del Diplomado en general. Como ya pudimos observar en la descripción de las tareas, no sólo evaluamos los resultados, sino también damos seguimiento al proceso y a las tareas que se realizan.

La utilización de diversos mecanismos que favorezcan una evaluación integral ha sido difícil por el tiempo que implica hacerlo y por la constancia que se requiere en el seguimiento. Sin embargo los resultados que hemos obtenido hasta hoy, permiten afirmar que el esfuerzo ha valido la pena.

Los mecanismos utilizados han sido:

- Instrumento de evaluación al término de cada módulo, que busca obtener la percepción de los docentes en cuanto a: el contenido del módulo, el desempeño del facilitador, los recursos didácticos y la satisfacción de sus expectativas
- Recuperación de la experiencia por cada módulo impartido por los instructores
- Reflexión del trabajo en general del Diplomado a partir del cuestionario diseñado para ello (Anexo 7)
- Reuniones de evaluación con los instructores

A partir del instrumento de evaluación del Diplomado que se aplica a todos los participantes en los diplomados que ofrece el ITESO y que abarca cuatro rubros:

- Contenido
- Facilitadores
- Coordinación y
- Servicios

Consideramos que los docentes se van satisfechos, ya que la calificación promedio otorgada por el 86 % de personas que respondieron el instrumento, es de 9.5 en una escala de 7 al 10, en donde el valor numérico más alto es 10.

En contraste con el 53% de maestros que según los instructores ingresaron al Diplomado con molestia o apatía al verse forzados para asistir.

Para los instructores y para el equipo coordinador, esto es una retroalimentación muy valiosa y un estímulo para seguir poniendo el mejor esfuerzo en el trabajo.

- **Reconocer que en todas las organizaciones los cambios generan estrés**

La llegada de las reformas, como ya lo expusimos, ha generado –entre otras cosas- estrés tanto en los encargados de los planteles como en los profesores. Muchos rumores se han expandido por la falta de información. Entre ellos se destaca el que PROFORDEMS ya se va a terminar por el cambio de sexenio en el gobierno federal de nuestro país.

Lo que hemos procurado , en la medida de lo posible, ha sido compartir por una parte la información oficial con la que contamos y por otra, la certeza de que la formación de docentes es benéfica y que tenemos pruebas de que los profesores se sienten más capaces de enfrentar su tarea y con más recursos cognitivos.

4.

Opiniones sobre la Reforma y la formación docente

La mejora es el resultado, pero también la excusa
para fomentar el debate y la reflexión que ayude
a las personas y organizaciones a mejorar

Joaquín Gairín Sallán

La RIEMS implica visualizar de manera diferente el papel del alumno y del docente y realizar ajustes en la organización directiva, entre otras variables. Los docentes asumen estos cambios como parte de su quehacer cotidiano, pero no siempre los viven como algo fácil o cómodo, aunque cabría aquí la pregunta ¿qué parte del quehacer docente no implica incertidumbre y complejidad?

Por ejemplo, de un foro de discusión de un grupo de asesores andaluces de formación respecto a los cambios educativos actuales, especialmente en relación a los cambios que la sociedad de la información está demandando de las escuelas, de los profesores y de ellos y ellas como formadores, se rescatan las siguientes metáforas que ilustran su percepción (Marcelo, 2004):

- En definitiva, es darle la vuelta al calcetín
- No tenemos más remedio que ponernos las pilas
- Creemos que no podemos ir a contracorriente
- Viene a ser como un tren de alta velocidad
- Viajamos en una nave que navega por un medio aéreo y cambia sin vuelta atrás a otro acuático. Las compuertas se abren y los pilotos y tripulantes han de circular por sí mismos en el nuevo medio
- Todos estamos en el mismo barco
- ...una tremenda (sic) Tsunami que nos arrastra
- He percibido esta cultura tecnológica como un maremoto, un tornado

- Hay que bajar al fango y ensuciarse en él
- Ha sonado la campana y hemos empezado a correr

Para conocer la opinión de los maestros que han cursado el Diplomado, se realizaron entre Julio y Agosto de 2009, treinta y seis entrevistas a profundidad con egresados de la primera generación. La guía de entrevista (anexo 8) versó en general sobre sus opiniones del desarrollo del Diplomado.

En los comentarios vertidos en las entrevistas, hay docentes que consideran la RIEMS como una imposición “desde arriba”; señalan que les hace falta información o que es más de lo mismo, aunque también, afortunadamente se encuentra la postura de docentes que consideran de entrada, positivo y necesario el cambio, como se observa en los siguientes comentarios:

...Pensé algo positivo porque realmente hacía mucho tiempo atrás que en el sistema no se había dado una reforma de ningún tipo...Por otro lado nosotros estábamos viviendo cuestiones bastante pesadas para los alumnos como exceso de horas, exceso de materias. Y sobre todo también en cuanto a la evaluación. Ahí con nosotros solamente pasaban a partir de una calificación de 7, calificación de 6 o menos era reprobatoria. Entonces es a manera de ejemplo de cómo estaba haciéndose necesaria una reforma. Por eso la reforma curricular me pareció muy bien.¹⁷

Pienso que para mí era justo y necesario un cambio. Comparando con los demás países, que son Chile, Argentina y todos lo que ya tienen una reforma y que ven que su estructura académica y sobretodo educativa está funcionando. Pienso que es un gran beneficio pero siempre y cuando todos le entremos de la misma manera.¹⁸

Lo más importante de los resultados de una reforma, se deben observar en los aprendizajes de los alumnos. Ningún esfuerzo tendrá sentido si al final no se logra que la calidad educativa se refleje en estudiantes mejor capacitados para enfrentar su mundo y transformarlo.

Al respecto, en la investigación Desarrollo de Competencias Docentes en el marco del PROFORDEMS, realizada en el año 2010, por una estudiante de la Universidad de Guadalajara sobre los resultados del Diplomado en las aulas de una escuela preparatoria, se señalan las siguientes conclusiones:

...la formación docente ha tomado tal importancia ya que los docentes realmente han considerado la necesidad de llevar a cabo la capacitación docente con este y otros programas de apoyo comprometidos

¹⁷ Entrevista a docente del CETAC. ITESO Julio-Agosto 2009

¹⁸ Entrevista a docente del CEBETA. ITESO Julio-Agosto 2009

profesionalmente con el papel que desempeñan para llevar a cabo esta Reforma

...en general los docentes han puesto en práctica la formación en competencias adquirida en este Diplomado y su desarrollo se ve reflejado poco a poco en su práctica docente, pero podemos nombrar por ejemplo la visión de los alumnos en algunos puntos de esta investigación:

- Se observa que poco a poco va incorporando nuevos procesos y propone actividades más atractivas para lograr el conocimiento
- El docente percibe la importancia de retomar los conocimientos previos del alumno que sirven para fundamentar los nuevos
- Proponiendo proyectos, utilizando materiales adecuados en clase y simulando procesos de la vida diaria del estudiante
- El docente está alerta cuando ocurren contingencias en el proceso y utiliza los recursos disponibles en el momento.
- Y lo más importante, propone el uso de la tecnología para la elaboración de proyectos, competencia en que el docente de esta escuela hoy se encuentra más preparado porque el cursar este Diplomado le dio la visión y la experiencia de la educación apoyada con las tecnologías (Mascorro, 2010, p.86 y 87).

Si bien la RIEMS, y en concreto el PROFORDEMS presentan elementos que podrían mejorarse –como los trámites para el tránsito de alumnos de un subsistema a otro en el caso de la Reforma, la operación de la plataforma de trabajo y los materiales, en el caso del PROFORDEMS-, los resultados que han obtenido los docentes que han cursado el Diplomado en el ITESO hablan de logros en términos de mayor claridad en la función docente, mejor comprensión del papel del alumno, mejores herramientas para la enseñanza, como lo ejemplifican estos comentarios:

...una cosa bien pensada donde se deja de enseñar a los muchachos como tradicionalmente se les trataba de enseñar desde hace 70 años.

Que los muchachos tienen que buscar la manera de resolver sus propios problemas. Mucha gente lo critica porque dicen que el papel del profesor ya nada más es como de adorno y ya ellos hacen todo pero no es cierto. Se supone que el profesor domina la materia y sus estrategias y todo, pero si el muchacho no sabe resolver sus problemas y ya lo ves perdido entonces intervienes, pero la cosa es que ellos lo resuelven. Y si lo hacen.¹⁹

¹⁹ Entrevista a docente del CEBETIS, ITESO Julio-Agosto 2009.



Por eso la reforma curricular me pareció muy bien. Creo que entender un poquito más lo que es el dialogo con los alumnos, interactuar un poquito más con ellos. Porque de repente yo si era así.

La organización escolar que se requiere para la reforma, según se reconoce en los mismos planteamientos de la RIEMS, demanda una vida académica colegiada en cada plantel, es decir, un liderazgo académico y un equipo docente con formación adecuada, tiempo suficiente y gran disposición para trabajar colectivamente en torno a proyectos escolares pertinentes. Si bien la figura del docente es central también el papel de los directivos se reconoce como importante para facilitar los cambios.

Yo creo que los directivos es un aspecto muy importante. Ahí el director es un director joven y es un director interesado en hacer las cosas bien. El incluso acudió con nosotros en el Diplomado a hacer la parte que le tocaba. Pero estamos enterados que él aparte lleva una maestría actualmente, entonces es una persona que se está preparando y tiene apertura al cambio y es una persona institucional definitivamente.²⁰

²⁰ Entrevista a docente del CECYTEJ. ITESO Julio-Agosto 2009

En la propuesta de la RIEMS se lee:

Las nociones de liderazgo pueden comprenderse, pero si el liderazgo no se ejerce se queda en buenas intenciones y potencial inexplorado; un director es el líder de un proyecto educativo que cotidianamente debe lidiar con múltiples problemas y encontrar para cada uno de ellos una solución adecuada.

A diferencia de otros liderazgos, el del director de un plantel de educación media superior trata con un material muy sensible que son jóvenes en la flor de la edad y en el que con cada resultado satisfactorio se afecta una vida y se logra una mejor persona. (SEMS).

También los docentes hablan de que las condiciones organizativas favorables, flexibles, con los materiales necesarios, entre otros puntos, como aspectos esenciales para que la mejora se produzca:

Cuando tú generas una competencia regularmente generas una gente competitiva. Pero si yo quiero gente preparada en cómputo yo tengo que tener un taller de cómputo. Si no ¿Cómo van a aprender a manejar una computadora? ²¹

4.1 El trabajo y la opinión de los instructores

Uno de los elementos comprobados que contribuye a una mejor adaptación a los cambios y en general al trabajo docente, es el diálogo y la reflexión sobre la propia práctica.

La reflexión sobre la práctica de los instructores del Diplomado, se ha basado en el diálogo y la interacción entre pares y la coordinación, esperando que, como lo señala Gairín (2009):

- Al utilizar el diálogo como eje central del proceso, se logre una mayor interacción y participación.
- Se favorezca el que todos los miembros de la comunidad participen en el proceso de aprendizaje a través de la responsabilidad compartida.
- El conocimiento se asuma como dinámico y el proceso de su construcción como algo activo y colaborativo.

²¹ Entrevista a docente CECYTEJ plantel El Salto. ITESO Julio-Agosto 2009

La conjunción del diálogo, el compartir de saberes, la construcción colectiva de acuerdos, la expresión de inquietudes, la confrontación y reflexión de la práctica educativa, han formado parte de los principios que configuran la dinámica de trabajo del equipo de instructores del Diplomado en ITESO; equipo que como bien se sabe, está conformado por perfiles diversos que se enriquecen y se integran por un objetivo común: coadyuvar en la mejora de la calidad educativa a través de la formación de los docentes en el Nivel Medio Superior.

A lo largo del desarrollo del Diplomado se han creado mecanismos formales e informales que ayuden a recuperar la experiencia permitiendo la reflexión-acción entre la planeación y el hacer en la formación docente y se ha conformado la integración de cada uno de los miembros del equipo de instructores para ello.

El trabajo en el aula, genera a los maestros una serie de cuestionamientos sobre el proceso y los resultados del Diplomado, como por ejemplo la aplicación de las escalas de calificación y la pertinencia de las lecturas; cuestiones que los instructores han visto conveniente compartir entre ellos y desde el equipo de coordinación hemos considerado valioso propiciar para lograr el trabajo colaborativo y la resolución de estas cuestiones.

La reflexión sobre la práctica es una forma de generar soluciones creativas a los problemas. Implica la posibilidad de distanciarse de ella para poder analizarla, cuestionarla y reflexionarla críticamente, ello ayuda a la búsqueda continua de estrategias que apoyen la tarea.

De acuerdo a lo que señalan Carretero, Liesa, Mayoral y Molla (2008), nosotros también hemos visto que los grupos de reflexión de los instructores representan una forma de llevar a cabo un asesoramiento colaborativo en el que es posible sentirse parte, y considerar que se es capaz de mejorar el propio quehacer. Con ello se favorece el intercambio de experiencias y una relación más próxima en un contexto motivante y generador de cambio.

Para sistematizar las acciones relativas al análisis y la recuperación de la práctica de los instructores se tomaron como referencia tres elementos:

1. Reuniones de trabajo colegiado
2. Recuperación de la experiencia en cada módulo impartido por los instructores
3. Reflexión de cada instructor sobre el trabajo

En relación a este último elemento, se diseñó un **cuestionario** compuesto por cinco ítems para conocer lo que los instructores opinaban sobre el trabajo. Este instrumento se puede ver en el anexo 9.

Del total de 33 instructores, a 29 de ellos (88%) que para la cuarta generación tenían una participación activa en el programa se les enviaron las preguntas por correo electrónico (cuestionario auto administrado). Se logró una respuesta (por el mismo medio) del 66% de cuestionarios contestados. Las fechas de aplicación fueron entre octubre y diciembre de 2010.

Las respuestas de los instructores se categorizaron, sistematizaron y promediaron, es decir, se agruparon por tipo de respuesta para su análisis.

A continuación presentamos los resultados agrupados en los siguientes apartados:

- Percepción de los instructores sobre las condiciones de ingreso de los docentes al Diplomado
- Rol del instructor como mediador de la Reforma Educativa
- Mediación en el cambio de planear por objetivos a planear por procesos
- Momentos significativos en el aprendizaje de los docentes durante el Diplomado
- Percepción sobre la Reforma Integral en el Nivel Medio Superior

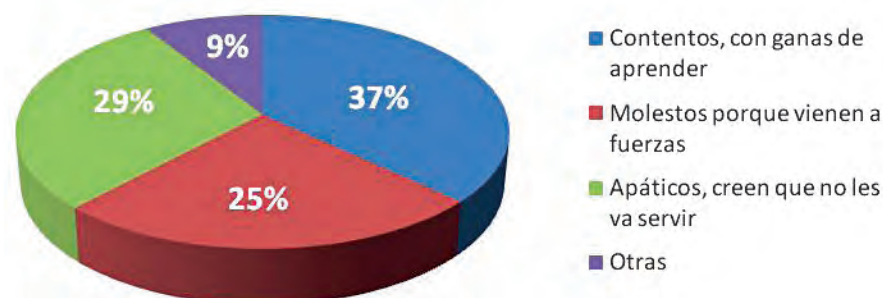
4.1.1 Percepción de los instructores sobre las condiciones de ingreso de los maestros al Diplomado

Los instructores consideran que el estado de ánimo y disposición para participar en el Diplomado por parte de los docentes, varía en cada uno de los módulos y en cada generación. Los instructores que colaboran en módulo 1, son receptores de las primeras manifestaciones de inconformidad o por el contrario de satisfacción de los maestros en el Diplomado. Esta disposición de los docentes influye en el ambiente y aprovechamiento en las actividades de este módulo que consta de 3 sesiones, en ellas los instructores median entre:

- Los contenidos del módulo (fundamentos de la RIEMS)
- La familiarización con el manejo de los recursos virtuales por parte de los docentes (plataforma Moodle, correo electrónico, visita de sitios web)
- El estado psicoemocional de los docentes
- Y las actividades académicas programadas

Como puede observarse en el gráfico siguiente, existe una dispersión en las variables de ingreso de los docentes-alumnos respecto a su estado emocional y las condiciones en que los instructores los perciben al llegar a las primeras sesiones del Diplomado.

Esquema 13. Actitudes de los docentes en su ingreso al Diplomado



El 9 % correspondiente a otras percepciones sobre el ingreso de los docentes-alumnos al Diplomado, se refieren a perspectivas relacionadas con: los beneficios a posteriori como obtener empleo como docentes o conseguir un aumento de sueldo, la esperanza de encontrar un "diplomado light", las ganas de superar las limitaciones profesionales, el ingreso al Diplomado "a la expectativa" sin saber qué esperar y se dan la oportunidad de ver qué sucede, la asistencia por cumplir, el miedo por no poder cubrir con los requerimientos, la preocupación por el tiempo requerido y por tener otros compromisos.

Comentarios adicionales de los instructores a las respuestas del instrumento, refieren:

- Quienes se notan forzados en su asistencia, puede ser porque se encuentran en situaciones no favorables para estar inscritos, como son: embarazo a próximo término, programación de alguna intervención quirúrgica, participación en otros programas de formación o postgrado; condiciones que saturan a los docentes y que afectan su rendimiento e incluso la permanencia en el Diplomado.
- Las generaciones de cierta manera se distinguen entre sí por alguna característica en especial.

“En lo personal, esta generación la percibí sui géneris, el porcentaje de maestros apáticos fue considerable, en nuestro grupo se presentó también un fenómeno de deserción, principalmente en la categoría que denominé “diplomado light”, aún a pesar de haber ofrecido una gama de recursos de ayuda”

“Creo que definitivamente la variación se ha dado sobre todo de generación en generación, la apatía y molestia han disminuido conforme ha avanzado el proyecto”

- Parte de los docentes que han ingresado en las últimas generaciones o los que están pendientes de cursar el programa, pueden ser casos que han estado resistiéndose y postergando su inscripción al programa, pero cuando directivos de su subsistema lo inscriben, al docente no le queda más que asistir.
- Percepción de las diferencias entre los módulos.

La percepción y disposición de los docentes para participar varía entre cada uno de los módulos y las generaciones; en el caso de los instructores del módulo 2 perciben a los docentes aún con temores y con resistencias, pero sin embargo al ser el módulo con mayor carga horaria; la cualidad de los contenidos, el acompañamiento de su proceso, la familiaridad con el trabajo y el espacio, les va permitiendo mitigar las sensaciones de molestia y la apatía y reforzar el interés y las ganas de aprender.

En el módulo 3, después de cuatro meses de trabajo, los aprendizajes y actividades académicas van cobrando mayor sentido por la vinculación de lo abordado en el Diplomado con la práctica docente. La gran tarea de los instructores de este módulo es continuar acompañando y facilitando la vinculación entre los módulos de todo el programa, resaltando los beneficios de la transformación de la práctica docente más allá de cumplir con un requisito.

Aunado a los sentimientos que se desprenden de este proceso, en el desarrollo de las actividades en donde se entremezclan los diferentes ámbitos de la vida del docente (familia, trabajo, diplomado) se expresa una saturación que impide a los docentes atender y corresponder de manera oportuna -en tiempo y forma, con calidad- a las demandas que se derivan de cada uno de estos ámbitos: personales, profesionales, laborales y familiares.

- Compartir de los compañeros docentes que cursan el Diplomado, ayuda a tener mayor conocimiento de las implicaciones, ventajas y situaciones a mejorar en la implementación de la Reforma y de este programa de formación.

4.1.2 Rol del instructor como mediador de la Reforma educativa

Si el aprendizaje es el resultado de la actividad del estudiante, el profesor –y con él la institución educativa- se convierte en un asistente, mediador, ayudante y facilitador, de ese proceso. Su acción en la interacción educativa sólo cobra sentido en la medida en que asista, medie, ayude y facilite efectivamente el aprendizaje de los estudiantes. Estamos frente a acciones complejas que integran en su conjunto, lo que genéricamente llamamos enseñanza, y que demandan del profesor saberes o competencias específicas.

Entre los principales roles que reconocen asumir los instructores en el acompañamiento de los docentes en el proceso de formación son: motivador, mediador, facilitador en los diferentes procesos de la formación docente, considerando el periodo de inserción, manejo de recursos informáticos, incorporación de nuevos referentes teóricos y metodológicos, reflexión e implementación de cambios en la práctica educativa.

Estos roles que desempeñan los instructores y los tipos de procesos que acompañan, se muestran en el siguiente cuadro:

A partir de los prejuicios sobre las reformas educativas con los cuales llegan los docentes-alumnos, los instructores se conciben como motivadores. Promueven que los maestros se den la oportunidad de vivir la experiencia de formación, tomando como eje conductor las temáticas y competencias a abordar en cada uno de los módulos, para establecer marcos comunes de los principios de la RIEMS y del proceso de enseñanza aprendizaje mediante el enfoque por competencias.

Además, los instructores utilizan el enfoque por competencias en sus procesos de enseñanza, para enseñar con el ejemplo y propiciar referentes de mediación, acompañamiento y evaluación del aprendizaje. Aunado a esta tarea cubren con los requisitos de operación, como la asignación de una ponderación a la evaluación de las actividades, entrega de calificaciones, retroalimentación en plataforma, entre otras. Más allá de cumplir con un programa, la formación de los docentes se caracteriza por el acompañamiento cercano de los instructores, con la apuesta de congruencia entre lo que se dice y se enseña, traspasando horarios y medios específicos de la tarea.

Cuadro 12. Rol y características de los instructores en la mediación de aprendizajes

Roles concebidos de los instructores sobre su tarea	Motivador	Incentivando mediante argumentos acerca de los beneficios que verán reflejados en su quehacer docente. Reiterándolos al compromiso con la formación de los jóvenes y la vocación docente que ello requiere. Tomar como elemento de cambio, los prejuicios en la concepción de las reformas educativas para propiciar que los docentes con renuencia se den la oportunidad de vivir la experiencia de formación y explorar nuevas estrategias didácticas, a través de la conducción de cada módulo.
	Acompañante	Consideran como elemento importante el acompañamiento en el proceso de formación, retomando el enfoque de una enseñanza basa en el aprendizaje, en donde el trabajo de mediación implica también acompañar; haciendo sentir al docente que alguien camina con él Acompaña en el proceso de confrontación e integración de los nuevos elementos de aprendizaje, tomando en cuenta las condiciones y necesidades de cada individuo. Retroalimentando constantemente los productos de aprendizaje, tomando como referencia el punto de partida y llevada de cada profesor; en donde los niveles de desempeño óptimo, se conjugan con los alcances de cada uno.
	Mediador	Entre la reforma y los docentes, mediante la recuperación de su experiencia para la integración de nuevos saberes. Mediación entre los elementos de su proceso de formación (plataforma tecnológica, actividades y su práctica; concepciones previas y nuevos aprendizajes).
	Facilitador congruente	Trabajar la instrucción con el enfoque por competencias, orientando y modelando en la práctica para que los docentes vivan su formación bajo la perspectiva sobre la que están aprendiendo. Acercar las herramientas a los docentes, generar actividades para que caigan en cuenta de sus capacidades, habilidades y las transformen en competencias docentes.
Facilitar aprendizajes y procesos	Técnicos	Para la aplicación de herramientas prácticas que faciliten su proceso de formación y acreditación del Diplomado (manejo de herramientas tecnológicas).
	Teóricos Conceptuales	Establecer elementos comunes sobre el marco conceptual de la Reforma y el enfoque por competencias, creando un lenguaje con referencia en los materiales bibliográficos del programa
	Sistematización	Recuperación y resignificación de la práctica educativa como base fundamental para la transformación del contexto de su práctica educativa.



4.1.3 Mediación en el cambio de planear por objetivos a planear por procesos

Dentro de los roles asumidos por los instructores se enunció el de mediador en el proceso de formación y acompañamiento docente durante el Diplomado. Mediador entre los recursos tecnológicos, didácticos y el manejo de los mismos; mediador entre el sentir docente hacia la Reforma y su ingreso al PROFORDEMS, mediador entre las concepciones y el bagaje cognoscitivo previo y el acervo teórico y metodológico abordado en las actividades de aprendizaje del Diplomado, por mencionar algunas mediaciones que los instructores consideran útiles para la reestructuración de prácticas y concepciones tanto en los docentes-alumnos, como en los mismos instructores en el ejercicio de recuperar, reactivar o indagar los conocimientos, habilidades y actitudes en la construcción de una nueva tarea.

Una de las actividades que genera confusión y confrontación, es la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Reconocer los elementos que la componen (competencias, propósitos, estrategias didácticas contenidos, productos y recursos), las características de cada uno y la alineación entre ellos, mueve los referentes y estructuras de los docentes en el diseño, por ser una planeación compleja y diferente a otros cursos y programas en que se planean con elementos basados en objetivos y temáticas definidas.

En el cuadro siguiente se presentan las estrategias de aprendizaje que los instructores reconocen utilizar para que los docentes logren el cambio de una planeación por objetivos a una por procesos.

Cuadro 13. Mediación para el cambio de planeación por procesos

Sensibilizar para el cambio	Vincular la necesidad de transformación de paradigma educativo pasando del enfoque centrado en la "enseñanza", al "aprendizaje", el cual implica procesos (cognitivos, procedimentales y actitudinales), con sus respectivos niveles, donde el alumno es sujeto activo de su propio proceso.
Acompañar en la integración de nuevos conocimientos	Adquisición, aclaración y codificación de nuevos términos, uso de ejemplos prácticos para la apropiación del nuevo conocimiento, por ejemplo: como referencia las actividades del Diplomado que están orientadas por procesos.
Refuerzo motivacional	Cercanía con los docentes en las sesiones presenciales: aclarando dudas, asentando aciertos, para que "les resulte más fácil la transición" Presentar las ventajas de planear mediante procesos de manera integral.
Contrastar entre los modelos y experiencias	Uso de operaciones cognitivas como la comparación entre un tipo de planeación por objetivos y otra por procesos, su enfoque, acompañamiento y resultados. Retomar y comprar entre las experiencias de los mismos docentes.
Reflexión y análisis de su práctica	Propiciando la reflexión y análisis de la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante preguntas que permitan visualizar la relación de la actividad, el aprendizaje, la competencia y su evaluación. Analizar su práctica y planeación docente mediante la alineación constructiva (J. Biggs)
Uso (significativo) del conocimiento. Aplicación del conocimiento	Asignar tareas para que en la elaboración de su planeación didáctica: Estructuren metas en un plazo determinado, tomando en cuenta los ambientes de aprendizaje. Redacten el resultado esperado en relación al qué, para qué y cómo; señalando que los procesos son los vínculos que se generan entre las fases de las actividades de aprendizaje.

Los instructores además de mencionar las estrategias que utilizan para orientar a los docentes en las dificultades derivadas de la elaboración de las actividades e integración de nuevos aprendizajes, identifican que:

- En relación a la concreción de la Reforma y aprendizajes del Diplomado: cuando se aborda el nivel de concreción de la RIEMS en el aula, los docentes se dan cuenta que trabajar en el nuevo enfoque ubica a la práctica educativa como un proceso permanente de planeación.
- Y en relación a la concreción del modelo por competencias: cuando los docentes aplican las estrategias en su disciplina en particular, ubican que el cambio no es drástico, reconocen los beneficios y satisfacción de su trabajo docente a corto plazo.

De esta manera el instructor, acentúa los logros y valida la práctica educativa, identificando en conjunto con los docentes, las acciones que ya realizaban sin ser conscientes del vínculo de éstas con el enfoque por competencias.

Es señalado por Tobón, op. cit (2006) y reconocido por los instructores que en la tarea de planear el aprendizaje y su evaluación, los docentes por el proceso mismo, demandan acompañamiento. Esta tarea implica:

- Reconstrucción de saberes
- Trabajo por competencias como un enfoque del aprendizaje
- Evaluación
- Integración de los conocimientos, procesos cognoscitivos, destrezas, habilidades, valores
- Y actitudes en el desempeño de resolución de actividades situadas al contexto

Como pusimos ya en evidencia, el perfil de los docentes que ingresan al Diplomado es diverso, lo que conlleva necesidades e intereses heterogéneos en la formación.

La diversidad ha sido tomada por los instructores como un elemento de aprendizaje para que el docente que muestra un nivel de dominio mayor en la elaboración de una tarea, se mueva a superarlo y apoye al otro compañero o comparta su experiencia. Y cuando un docente presente dificultad para comprender la tarea y su elaboración, se consideren sus dudas como punto de partida para aclarar o reforzar conceptos, retomar aprendizajes y actividades previas para vincular con ejemplos de su propia práctica.

En ambos casos se retoma el proceso de elaboración de la tarea, reflexionando mediante preguntas (qué hice, cómo lo hice, qué no sabía que conocía, que no sabía, cómo solucioné la tarea) que recuperen los aprendizajes y habilidades puestas en juego para la resolución de un problema específico.

Es por ello que podemos decir que las necesidades e intereses se van articulando de tal forma que se llegue al objetivo que plantea cada módulo, considerando las características propias de cada grupo.

Los intereses también se articulan, reconociendo no sólo la diversidad, sino también los elementos en común, como compartir escenarios de trabajo similares con parecidos problemas en la institución, en el aula y en las condiciones del contexto escolar. Cuando las resistencias ceden se visualiza con mayor facilidad el beneficio de recuperar y mejorar la propia práctica educativa y de forma mediata de concluir el programa de formación docente de manera óptima.

4.1.4 Momentos significativos en el proceso de aprendizaje

La formación por competencias implica reconocer que cada estudiante avanza a diferente ritmo y que los momentos en que se puede hablar de una “caída de veinte” no son los mismos para todos; sin embargo los instructores a través de la reflexión y el trabajo colegiado, han detectado que hay actividades claves y situaciones significativas que promueven aprendizajes que a su vez confrontan y ayudan a transforman la práctica educativa de los docentes.

A continuación se presentan estos momentos que los instructores reconocen como importantes para la transformación:

Cuadro 14. Momentos significativos durante el Diplomado

Vínculo de aprendizajes con su práctica	<p>Un primer momento es cuando los docentes identifican y visualizan la aplicación de los nuevos conocimientos en su práctica.</p> <p>Otro es cuando implementan acciones haciendo uso de nuevas estrategias y obtienen resultados favorables; entonces sienten satisfacción al identificar los beneficios y cambios que se generan en los estudiantes.</p> <p>Finalmente hacen modificaciones en su práctica docente.</p>
Concreción de elementos de la Reforma	<p>Mediante una actividad de integración conceptual de los elementos de la RIEMS, en la que reconocen la estructura y fundamento de la Reforma, por lo tanto comprenden el sentido de la propuesta.</p>
Resignificación de sus concepciones y su práctica	<p>Cuando los docentes analizan y reflexionan sobre su propia práctica y se descubren capaces de transformarla. Al desarrollar su planeación didáctica y evaluación, parten de otra perspectiva, por ejemplo sin centrarse en los contenidos.</p>
Vínculo de conocimientos teórico-metodológicos con el análisis de su práctica	<p>Al conocer nuevos referentes teóricos y metodológicos, los docentes confrontan su práctica docente. Un aprendizaje significativo es conocer y aplicar la propuesta de alineación constructiva de John Biggs; que les ha proporcionado elementos para el análisis de su planeación y evaluación. Un segundo momento que se considera un parte aguas, es el abordaje de la evaluación, que confronta su práctica, cuando descubren nuevas estrategias de evaluación.</p>
Prácticas de colaboración y explicitación del conocimiento	<p>Cuando los docentes apoyan a otro compañero en la comprensión de alguna actividad que ellos ya realizaron. En las actividades donde trabajan con otros docentes les permite conocer otras experiencias, y las exposiciones en plenaria en las cuales explicitan de manera verbal sus conocimientos y aclaran dudas a sus compañeros.</p>

Las reformas educativas en nuestro país se perciben con una carga negativa arrastrada por muchos años y diversas circunstancias. En el ingreso de algunos docentes al Diplomado, se observa esta incredulidad de los beneficios de la Reforma, así como la resistencia al cambio en su tarea docente. Sin embargo, en el transcurso del Diplomado, hemos podido constatar que estas percepciones se modifican a medida que los docentes se dan la oportunidad de escuchar, dialogar y trabajar colaborativamente con los compañeros, de experimentar en sí mismos el trabajo por competencias, de reflexionar sobre su práctica mediante la vinculación de referentes teóricos; eventos que resignifican su quehacer docente y dan sentido a la razón de participar en el Diplomado.



Afortunadamente los aprendizajes que los docentes-alumnos reportan y los instructores observan, reflejan los beneficios de esta formación, que trasciende su inscripción al programa, como requisito oficial para obtener la acreditación.

La tarea de los instructores es, como ya se señaló, central en este proceso, porque además de enfrentar los retos de la tecnología, de las innovaciones que implica el enfoque por competencias y en general de las características del proceso, han tenido que replantearse en la práctica su rol a desempeñar en relación al proceso del grupo y de los docentes en cada momento.

Si bien la responsabilidad del aprendizaje la deben tomar en sus manos los docentes-alumnos, la labor de acompañamiento y mediación de los instructores, requiere de un trabajo planeado, de reflexión constante y compromiso con la mejora de la calidad de la educación.

4.1.5 Opinión de los instructores sobre la Reforma

A partir de la experiencia en la formación docente, los instructores han sido receptores del sentir y pensar de los maestros, en relación al ir y venir entre la experiencia de su formación dentro del ITESO y su vida laboral en los planteles de trabajo.

En comentarios y opiniones vertidos en las sesiones presenciales y en las actividades de aprendizaje del Diplomado, los docentes dan cuenta de la realidad en sus aulas y el contexto de aplicación de la Reforma. Los instructores a partir de lo que escuchan, observan y viven durante el tránsito de los docentes en el Diplomado; emitieron opiniones y sugerencias sobre la difusión, implementación y seguimiento de la Reforma, en el cuestionario auto administrado.

Las opiniones y sugerencias se refirieron a cinco ámbitos:

- a) **Pertinencia en el diseño y manejo de los mecanismos de gestión²² de la Reforma.** La Reforma es una respuesta pertinente a las necesidades actuales en la EMS, al incluir elementos innovadores en relación al estilo de enseñanza tradicional. Es de reconocerse la complejidad y el mérito para plantear una reforma a nivel nacional.
- b) **Confrontaciones de la formación docente en el Diplomado con la realidad institucional.** La aplicación del modelo por competencias en las instituciones educativas, conlleva que el trabajo docente se incremente de manera exponencial por las solicitudes del personal directivo. En ocasiones simplemente la falta de tiempo, es un obstáculo para atender a todas las tareas que requiere ser profesor, pues hay docentes que trabajan en más de una institución educativa.
A estas situaciones se añaden como ejemplos: hay instituciones en las que difiere la forma de realizar la planeación del curso en relación a lo propuesto en el Diplomado, lo cual confronta y confunde a los docentes. Otro ejemplo es que las rúbricas se convierten en un recurso que pretenden se utilice como forma de evaluación para todas las tareas educativas en el aula.
- c) **Diversificación del perfil de ingreso y egreso del docente en el Diplomado.** Observar a quienes ingresan al Diplomado, permite ver

²² Nos referimos a “mecanismos de gestión” en relación al término utilizado por la SEP para referirse a los procesos para la implementación de la RIEMS (Acuerdo Secretarial 444)

la asimetría que existe entre la formación profesional y pedagógica de los docentes de las diferentes instituciones del NMS. Esta variación influye en el ritmo de trabajo, relación grupal y profundidad para abordar las actividades de los módulos.

Que la formación docente esté a cargo de diferentes instancias formadoras diversifica las bases que establece el Diplomado en relación a la Reforma, en especial aquellas que permiten la transformación de la práctica educativa; por la conducción operativa y formativa que realiza cada universidad (horas designadas al trabajo presencial, criterios de evaluación, abordaje de las actividades, entre otras), aun cuando hay un programa establecido a nivel nacional.

4.1.6 Recomendaciones en el manejo y operación de la Reforma

Las sugerencias realizadas por los instructores para un mejor funcionamiento de la Reforma fueron:

- Mayor apertura a la crítica constructiva del propio enfoque por competencias como un elemento que permite el diálogo y análisis, entre el instructor, el docente, y la propia RIEMS, para que esta a su vez gane mayor credibilidad.
- Regular las estrategias para la implementación de la Reforma, evitando exigir la participación solo como un requisito.
- Transitar hacia una cultura de la evaluación, como mecanismo congruente con el enfoque por competencias y la propuesta educativa de la Reforma.
- Considerar la carga horaria y de trabajo del docente frente a grupo en relación a su formación durante el periodo del Diplomado.
- Difundir entre los docentes los objetivos centrales de la Reforma y los logros obtenidos en la experiencia de quienes se formaron en el PROFORDEMS, como forma de motivar a otros docentes a formarse.
- Congruencia entre los niveles de concreción de la Reforma (de lo general a lo particular), procurando mantener claridad en los fines principales de la Reforma, como lo es la mejora de la calidad educativa en la EMS.

- Para la recuperación de la formación docente:
 - Considerar un sistema objetivo para recuperar y evaluar la aplicación de los aprendizajes de los docentes durante el Diplomado, a partir de la planeación y la práctica directa en las aulas.
 - Vincular el proceso de certificación de competencias docentes, como un mecanismo para recuperar los cambios en la práctica educativa.
 - Tomar en cuenta el análisis de los avances y efectos generados de la formación docente para valorar los alcances y limitaciones de la Reforma.

Recomendaciones para la operación del Diplomado

La mayoría de aspectos que se mencionan para mejorar, se refieren al tiempo y la cantidad de actividades para realizar y evaluar, con la idea de que esto permite bajar el estrés de los docentes e instructores, generados de la carga de actividades y los tiempos destinados a cubrirlas.

- Optimizar el tiempo destinado a las actividades del Diplomado poniendo mayor énfasis en las competencias concretas a desarrollar en los docentes
- Profundizar en actividades con mayor vínculo al desarrollo de competencias, la auto crítica y reflexión de la acción docente.
- De acuerdo al contenido de las actividades, determinar la valoración y/o retroalimentación de las mismas, ya sea de manera informal (revisión en sesión presencial, individual o grupalmente) o de manera formal (en plataforma Moodle con una ponderación).
- Como una alternativa, integrar el proceso de certificación dentro de la formación del Diplomado, asignándole una mayor duración al programa y contemplando la elaboración de productos por módulo a tomarse en cuenta para la certificación docente.
- Clarificar a los docentes sobre las implicaciones de formarse en el Diplomado, para que estos contemplen los requisitos que facilitarán su inserción al mismo, como: 1. Manejo de herramientas tecnológicas 2. Habilidades (básicas) de lectura y redacción 3. Disponibilidad de tiempo para cursar el Diplomado.

Como se puede leer en líneas anteriores, los instructores reconocen la pertinencia de los principios de la Reforma y la importancia de la congruencia entre lo que se dice y se enseña (enfoque por competencias). Las recomendaciones tanto para la implementación de la RIEMS como para

la inserción y seguimiento de los docentes, giran en torno a dar mayor información previa sobre las habilidades y requisitos que demanda cursar el Diplomado: manejo del ordenador de texto, uso de la cuenta de correo electrónico y competencias de comprensión lectora y redacción de textos, por mencionar algunas. También sugieren considerar el tiempo que se requiere dedicar para el ingreso y permanencia en el programa; sin perder de vista en los planteles educativos, otros factores laborales como la sobre la carga horaria o las comisiones de trabajo que afectan el rendimiento del docente.

Las opiniones en torno a la obligatoriedad del Diplomado son diversas:

- Instructores, que consideran la propia formación de los docentes como un beneficio en sí mismo.
- Unos más ven necesario mantener la exigencia de la formación para dar continuidad a la propuesta de Reforma
- Y otros piensan que no es necesario que se exija, pues esta imposición permea negativamente en la actitud de ingreso: la coacción puede condicionar la credibilidad de los beneficios de la formación docente y el cambio de paradigma educativo.
- También sugieren como posibilidad, incentivar a los docentes mediante la difusión de experiencias exitosas e incluso la gratificación económica para retribuir el esfuerzo extra del docente.
- Piensan así mismo que es relevante dar seguimiento a ésta formación, proponiendo como parte de la certificación el manejo de competencias directamente observado en el aula; como medio de sistematización y evaluación tanto de la Reforma como de los aprendizajes de los docentes. Ello no como mecanismo controlador sino como una forma de retroalimentar los alcances y limitaciones de la Reforma en su conjunto.

Al respecto, los instructores señalan:

“Muchos maestros al ver dichos cambios tan drásticos, tanta exigencia de sus autoridades, sabiendo que sus autoridades tampoco han entendido la reforma y sus propuestas, no aceptan el cambio y hablan mal del mismo”

“Ahora les piden rúbricas para todas las tareas, para todas las actividades de clase, es algo ilógico, que se contrapone a la naturaleza de las competencias. No todas las acciones dentro de los procesos deben ser calificables o evaluables de manera formal”

“La mayoría de los profesores se quejan de que los directivos, coordinadores y supervisores son los principales obstáculos para transformar la práctica docente, ya que siguen en el paradigma de la educación basada en objetivos”

“Creo que se debe trabajar fuertemente con ellos para que todos estemos en la misma sintonía”

4.2 Opinión de los maestros

Los docentes que cursan el PROFORDEMS tienen un perfil muy heterogéneo respecto a:

- Habilidades tecnológicas para el manejo de la computadora y la plataforma
- Conocimientos generales sobre la educación basada en competencias
- Edad
- Sexo
- Años de experiencia en educación media
- Puestos que desempeñan
- Carga horaria

Sin embargo en este proceso formativo, el objetivo que los ha unido ha sido el afán por aprender y concluir exitosamente el Diplomado.

La opinión de todos ellos nos ha permitido ubicar las fortalezas y debilidades de nuestro trabajo y también ayuda a tener un panorama de lo que está pasando con la aplicación de la Reforma.

Presentamos a continuación las percepciones y los conceptos que los maestros nos han compartido.

4.2.1 Evaluación de los Instructores y del Diplomado

La evaluación es parte de los procesos establecidos en el Diplomado. Consideramos a la evaluación como un insumo importante para retroalimentar el trabajo de los instructores y de la organización del Diplomado en general.

Uno de los mecanismos implementados para retroalimentar el desempeño del instructor, es la evaluación que hacen los docentes de cada uno. Se hace por medio de un instrumento que se aplica a todos los participantes en el

curso al concluir cada etapa y que en el ITESO se utiliza también para otros diplomados.

Las áreas generales que evalúa el instrumento son:

- El contenido del módulo
- El desempeño del facilitador
- Los recursos didácticos

El cuestionario además permite agregar comentarios generales. La escala con la cual se evalúa es numérica, con un rango de 7 al 10, asignando los valores de la siguiente forma:

7 = a mejorar

8 = medianamente

9 = bien

10 = excelente

La aplicación de este instrumento se realiza de manera grupal al término de cada módulo y en el caso del último, se aplican dos evaluaciones: la correspondiente al instructor y la evaluación general de todo el Diplomado.

Las respuestas que dieron en cada grupo, se conjuntan y promedian tomando en cuenta el valor asignado por cada criterio de evaluación.

Para efectos de este trabajo, se sistematizaron las respuestas por cada instructor (en cada módulo), promediando los resultados por módulo y por las tres primeras generaciones del Diplomado.

Los cuadros siguientes muestran el promedio por cada ítem evaluado.

Cuadro 15. Promedios en las evaluaciones de los módulos

GENERACIÓN		PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA
% DE RESPUESTA DE LA EVALUACIÓN		88%	88%	87%
MÓDULO 1	Logro de objetivos del contenido del módulo	9.1	9.7	9.8
	Satisfacción de expectativas del módulo	9.0	9.7	9.7
	Evaluación general del desempeño del instructor	9.1	9.9	9.8
	Satisfacción de expectativas en la facilitación del Instructor	9.0	9.8	9.7
% DE RESPUESTA DE LA EVALUACIÓN		100%	89%	91%
MÓDULO 2	Logro de objetivos del contenido del módulo	9.1	9.5	9.4
	Satisfacción de expectativas del módulo	9.1	9.5	9.3
	Evaluación general del desempeño del instructor	9.2	9.6	9.4
	Satisfacción de expectativas en la facilitación del Instructor	9.1	9.5	9.3
% DE RESPUESTA DE LA EVALUACIÓN		100%	86%	76%
MÓDULO 3	Logro de objetivos del contenido del módulo	9.6	9.6	9.3
	Satisfacción de expectativas del módulo	9.5	9.7	9.1
	Evaluación general del desempeño del instructor	9.6	9.7	9.4
	Satisfacción de expectativas en la facilitación del Instructor	9.5	9.7	9.2

Cuadro 16. Promedios en la evaluación final del Diplomado

EVALUACIÓN FINAL DEL DIPLOMADO	GENERACIÓN	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA
	% DE RESPUESTA DE LA EVALUACIÓN	99%	85%	76%
	Contenido del Diplomado			
	Actualidad de los temas	9.6	9.7	9.6
	Logro de los objetivos	9.4	9.5	9.4
	Satisfacción de expectativas	9.4	9.6	9.3
		9.5	9.6	9.4
	Facilitadores del Diplomado			
	Equipo de Facilitadores	9.3	9.6	9.3
	Coordinación del Diplomado			
	Desempeño del coordinador	9.6	9.6	9.6
	Servicios en la Institución			
	Sede	9.5	9.8	9.8
	Servicios de apoyo	9.5	9.7	9.7
	Duración y horarios	9.3	9.5	9.3
		9.4	9.7	9.6

Los comentarios abiertos, realizados a través de las evaluaciones por módulo se sistematizaron, pudiendo identificar cinco aspectos: el contenido de los módulos, el tiempo para el desarrollo de las actividades, condiciones relacionadas con el funcionamiento de la plataforma, el trabajo de los instructores y sus impresiones de la experiencia en el Diplomado.

En los cuadros siguientes se pueden apreciar los comentarios referidos:

Cuadro 17. Comentarios de los alumnos en las evaluaciones a instructores al final de módulo y del Diplomado

CONTENIDO DEL DIPLOMADO	TIEMPO PARA DIPLOMADO	PLATAFORMA MOODLE	INSTITUCIÓN FORMADORA	SENTIMIENTOS SOBRE EL DIPLOMADO
Sobre las actividades:	Consideraciones sobre el tiempo destinado para el trabajo:	Funcionamiento y contenido:	Instructores:	Sobre la experiencia en el Diplomado:
Cantidad elevada de actividades. Algunas actividades en el mismo módulo, parecen repetitivas. Falta de claridad en las instrucciones en plataforma para la elaboración de la actividad.	Reorganizar el tiempo destinado para las actividades, dando mayor o menor tiempo para la elaboración de la actividad, según la complejidad de esta. Ampliar el tiempo de entrega de actividades, considerando la carga de trabajo externo al Diplomado.	Hubo un mal funcionamiento de la plataforma Moodle. Dar el material del módulo impreso para el trabajo en las sesiones.	Hay disposición por parte de los facilitadores, para apoyar y escuchar las inquietudes de los docentes. Muestran constantemente una actitud de apoyo. El trabajo del instructor favoreció al trabajo grupal y desarrollo de las actividades. Se agradece al instructor su apoyo para el manejo de la computadora. Mayor flexibilidad del instructor en la forma de evaluar "exige mucho en su forma de evaluar"	Las expectativas se cumplieron. Se califica como excelente el Diplomado, al ser la primera experiencia en un programa de este tipo "¡Me encantó el curso! Trabajé mucho pero valió la pena" A pesar de sentir un ritmo de trabajo apresurado y tener dificultades con el manejo de la computadora, se reconocen los aprendizajes logrados: "...aprendí mucho y sobre todo a etiquetar lo que ya hacía con anterioridad y sigue siendo un gran reto para mí"
MÓDULO 1				
MÓDULO 2	El contenido y las actividades a desarrollar en el Diplomado, son importantes e interesantes, por lo tanto asignar un mayor tiempo para cubrirlos. Se dificulta la asimilación de los contenidos por el ritmo de trabajo. Asignar mayor tiempo para las lecturas, pues son extensas. Proporcionar resúmenes u organizadores de las lecturas. Proporcionar bibliografía "mexicana".		La facilitación del instructor ayudó a mediar con el ritmo de trabajo.	Se agradece la facilitación para la comprensión del módulo dos, reconociendo el nuevo conocimiento desarrollado acerca del trabajo por competencias "...que no tenía y ahora me toca aplicarlo" El ITESO se percibe como una institución de calidad, considerando además "en éste Diplomado además de calidad encontré calidez"
3	Asignar mayor tiempo para el desarrollo de las actividades y la asimilación de las mismas, porque el ritmo	Mejorar el funcionamiento de la plataforma, en su estructura, acceso y funcionamiento; estas	Hubo en el facilitador, la capacidad de atención y conducción de las aportaciones y diversas opiniones entre el grupo	El módulo fue de mucho interés. El trabajo de los instructores "valió la pena y créame que de mi parte se reflejará en el aula"

MÓDULO	de trabajo es rápido y con presión por las actividades docentes fuera del Diplomado.	El instructor brindó paciencia y busco diferentes formas para explicar, con el fin de una mejor comprensión de las actividades. Son de agradecerse las actitudes de disposición, compromiso, capacidad de conducir y motivar por parte del instructor.	El instructor brindó paciencia y presión por el tiempo para subir a plataforma (Moodle) las actividades por lo tanto la asimilación y el disfrute de cada una de ellas fue menor, "esto puede desmotivar la participación para otros diplomados y para otros compañeros" La experiencia en el Diplomado fue retadora, de retroalimentación y reflexión. "Me gustó mucho el Diplomado, si me invitaran a otro no dudaría en decir que sí" "Felicidades, fue un Diplomado difícil pero muy sustancioso y gracias a él he mejorado en mi docencia, en mi forma de transmitir todo lo que deseo a mis alumnos de una manera clara, precisa y coherente para que obtengan un aprendizaje significativo" Sugiero que éste Diplomado se pueda tomar en línea, no es necesario que sea presencial. Como comentario dirigido a la ANUIES: " ...esperamos varios maestros y yo, que esta modalidad no vaya a cambiar dentro de 2 o 3 años, cuando se cambie de presidente; o al menos que sea el cambio por algo que valga la pena"	
EVALUACIÓN FINAL	<p>Revisar que sea proporcional la cantidad de actividades en relación al número de horas del Diplomado.</p> <p>S4e pueden mejorar aún más, las indicaciones para las actividades y el tiempo asignado para su realización.</p> <p>Hubo confusión entre las indicaciones en plataforma e indicaciones por parte del instructor para una misma actividad.</p>	<p>Aumentar las horas del curso por la cantidad de actividades, para poder profundizar en los temas y no abordarlos con tanta rapidez, pues "es mucha información y poco tiempo"</p> <p>Organizar los temas más importante y prácticos, reduciendo la duración del Diplomado a 3 meses.</p> <p>La rapidez en el ritmo, no favorece la comprensión de toda la información.</p> <p>Las horas presenciales de trabajo son insuficientes.</p> <p>Es "pesado el trabajo del Diplomado" por las múltiples actividades docentes, "algunos trabajamos en más de una institución" educativa.</p>	<p>Mejorar el funcionamiento de la plataforma, porque no está bien diseñada y tiene varios problemas técnicos para el acceso, adjuntar actividades, entre otras.</p>	<p>La colaboración de los facilitadores del Diplomado, es de alto nivel.</p> <p>Cuando se presentaron dudas, los instructores las aclararon, permitiendo mejorar los productos de aprendizaje.</p>

De los cuadros anteriores se puede resaltar lo siguiente:

Con una mayor frecuencia consideran los docentes que el ritmo de trabajo acelerado y pesado puede compensarse con la cantidad de actividades en relación al número de horas, además, mencionan de manera recurrente la mejora de las indicaciones contenidas en la guía de trabajo para la elaboración de las actividades. Respecto al manejo del Diplomado los comentarios fueron variados, por una parte se sugirió sintetizar los contenidos para reducir a la mitad el periodo para cursarlo, mientras que otros solicitan tener mayor tiempo para cubrir todos los contenidos (sin sintetizarlos).

En relación a la modalidad de trabajo, los comentarios se polarizan, por una parte hay quienes consideran necesario contar con mayor número de horas presenciales y por otra opinan que el Diplomado se puede trabajar en línea.

En el trabajo del instructor, se reconoce el apoyo, paciencia, compromiso y disposición para orientar el trabajo de los alumnos. Ello facilita la mediación entre el ritmo de trabajo y los objetivos a cubrir. La mayoría de comentarios refieren como favorables las acciones realizadas por el instructor; en un menor grado se sugirió flexibilidad en la forma de evaluar las actividades al considerar demasiada exigencia para su desempeño.

4.2.2 La opinión de los docentes sobre la Reforma

Para conocer la opinión y la práctica de los maestros en la implementación de la Reforma, se diseñó un cuestionario; que se aplicó al total de maestros de las cuatro primeras generaciones de los diferentes subsistemas (federales y estatales), de EMS vía correo electrónico. Se tuvo un total de 107 cuestionarios contestados, -enviados por el mismo medio- lo que representa una muestra del 21.4 % del total del universo. Los cuestionarios fueron enviados entre agosto del 2010 y marzo de 2011 y las respuestas fueron recibidas entre octubre del 2010 y marzo del 2011.

- El cuestionario aplicado se estructuró a partir de 13 ítems, con preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas (puede verse el formato en el anexo 9) La primera sección de preguntas se refirió a la RIEMS, con el interés de indagar: la forma en que el docente tuvo conocimiento de la Reforma,

- Qué conoce al respecto
- Su opinión sobre la Reforma
- Cómo identifica la implementación de la RIEMS en su centro de trabajo.

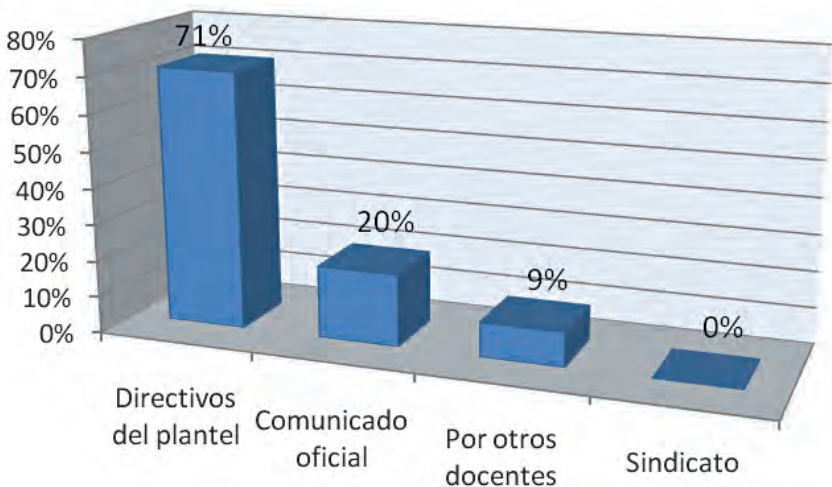
La segunda sección se refirió a su experiencia de aprendizaje en torno al proceso de formación en el Diplomado en Competencias Docentes. Se indagó sobre la razón de su asistencia al Diplomado y la implementación de los aprendizajes desarrollados en el mismo, así como las dificultades en su aplicación.

Los resultados arrojados de este instrumento se presentan en las siguientes líneas y se pueden observar en las gráficas subsiguientes:

Respecto del medio por el cual el docente se informó del surgimiento de la RIEMS, se señaló con un 71% como el principal canal a los directivos de su institución educativa. En contraste a la opción de información a través de un sindicato, pues en este nivel educativo no resultó significativa.

Esquema 14. Medio principal para informarse de la RIEMS

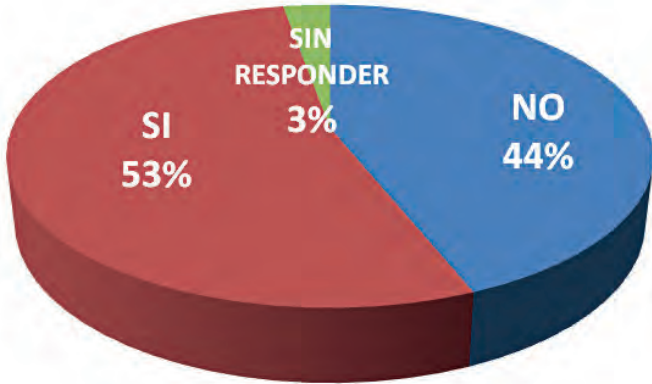
Medio por el que se informó de la RIEMS



En relación a la opinión acerca de Reforma, del total de docentes, un 53% especificó tener algún comentario acerca de la Reforma, un 44% indicó no tener alguna observación al respecto y el 3% no respondió la pregunta. Los comentarios se presentan a continuación:

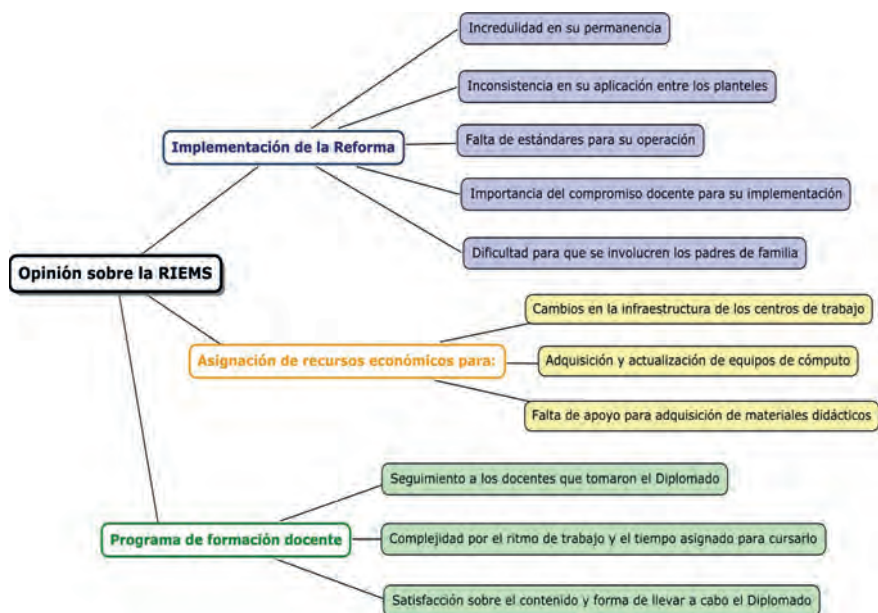
Esquema 15. Docentes que emitieron alguna observación de la RIEMS

Tiene alguna observación sobre la RIEMS



Como se puede apreciar el 53% de los docentes hicieron observaciones. Hablaron sobre tres aspectos, uno de ellos en torno a su percepción en la implementación de la Reforma, otro en la asignación de recursos económicos para su operación y el tercero sobre alguna impresión o sugerencia hacia el programa de formación docente. Estos tres aspectos con los comentarios categorizados, se pueden apreciar en el esquema siguiente:

Esquema 16. Observaciones emitidas acerca de la RIEMS



Siendo la RIEMS parte de la propuesta de un plan sexenal, se asocia con la temporalidad del periodo de gobierno, generando especulaciones acerca de su permanencia. Además forma parte de una carga histórica negativa hacia las reformas y hacia lo que viene de instituciones gubernamentales, esto se reafirma con algunas percepciones de los docentes acerca de la Reforma.

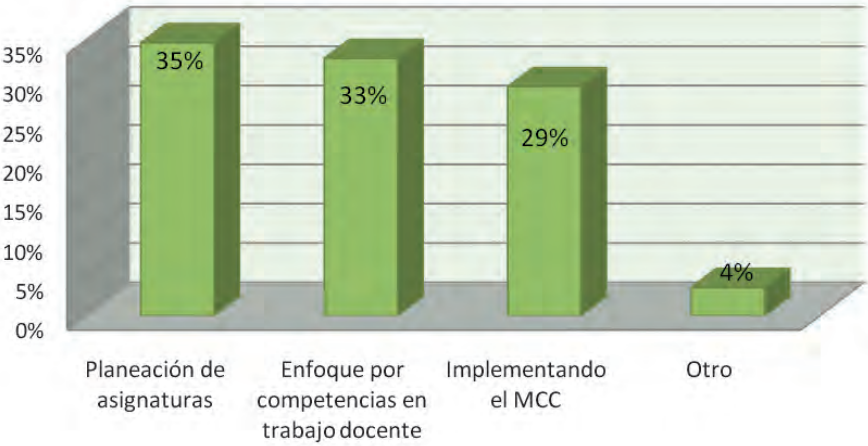
La inconsistencia en la aplicación de los niveles de concreción de la RIEMS, problemas en la instrumentación del Marco Curricular Común, la falta de estándares, el poco compromiso de algunos actores y la escasa participación de la comunidad escolar; , son enunciados también como elementos a atender y consolidar en la implementación de la Reforma.

Cabe señalar que estas opiniones no involucran al total de subsistemas de EMS y por tanto a sus planteles, pues también a manera de comentario en el tránsito en las sesiones presenciales del Diplomado ha habido docentes que dicen "esto ya lo hacemos en el plantel" o hacen alusión al subsistema en particular.

Sobre los resultados acerca de la implementación de la RIEMS en los centros de trabajo, los docentes expresan que la concreción se realiza especialmente a través de ellos en la planeación de sus asignaturas, en la aplicación del enfoque por competencias en su trabajo docente; reconociendo también la implementación del modelo curricular común del bachillerato, que concierne tanto a lo institucional como al trabajo docente.

Esquema 17. Formas de implementación de la RIEMS

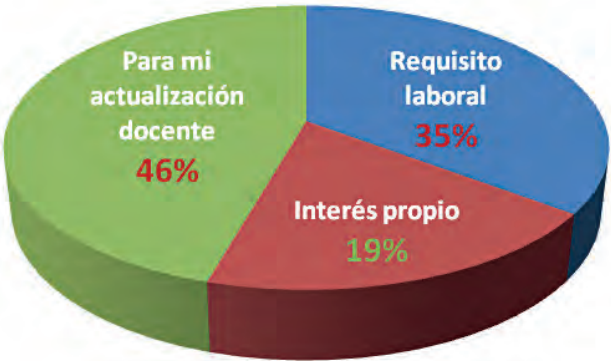
Implementación de la RIEMS en planteles educativos



Por otra parte, el argumento principal que un 46% de los docentes expresan para asistir al diplomado es actualizarse, el 35% afirma que su participación es por un requisito para continuar laborando como docente en su plantel y finalmente el 19% de los docentes asisten al diplomado por interés personal, como se ilustra en el siguiente esquema:

Esquema 18. Razón de asistencia al Diplomado del PROFORDEMS

Razón para asistir al PROFORDEMS



Los aprendizajes que los docentes consideran haber logrado en el diplomado, los han aplicado en la planeación educativa, la evaluación y la práctica docente en general. En el esquema que se muestra a continuación se pueden observar los aprendizajes señalados:

Esquema 19. Medios y formas de aplicación de los aprendizajes del Diplomado



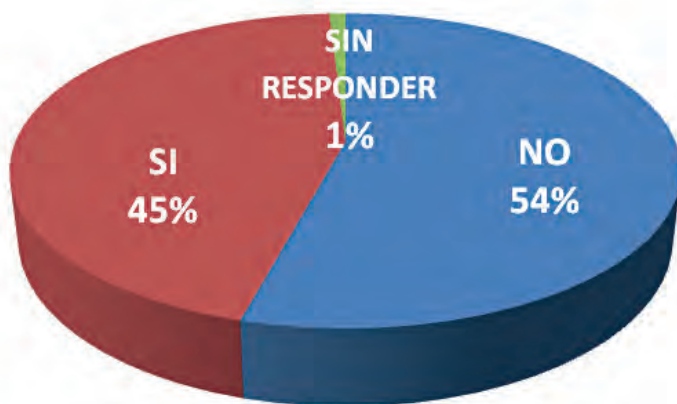
Como se menciona en el apartado anterior, durante el periodo de formación de los docentes, los instructores han conocido –por voz de los docentes- y en algunos casos a través de las mismas actividades de aprendizaje, el contexto y situaciones que dificultan en general el trabajo en el aula y en especial la implementación del enfoque educativo por competencias y de la RIEMS.

A pesar de las manifestaciones de problemas e incluso de inconformidad acerca de la Reforma y del Diplomado, en la consulta sobre las dificultades en la aplicación de los aprendizajes generados en este programa se encuentran porcentajes parecidos en las respuesta entre quienes han tenido problemas (45%) y quienes no (54%).

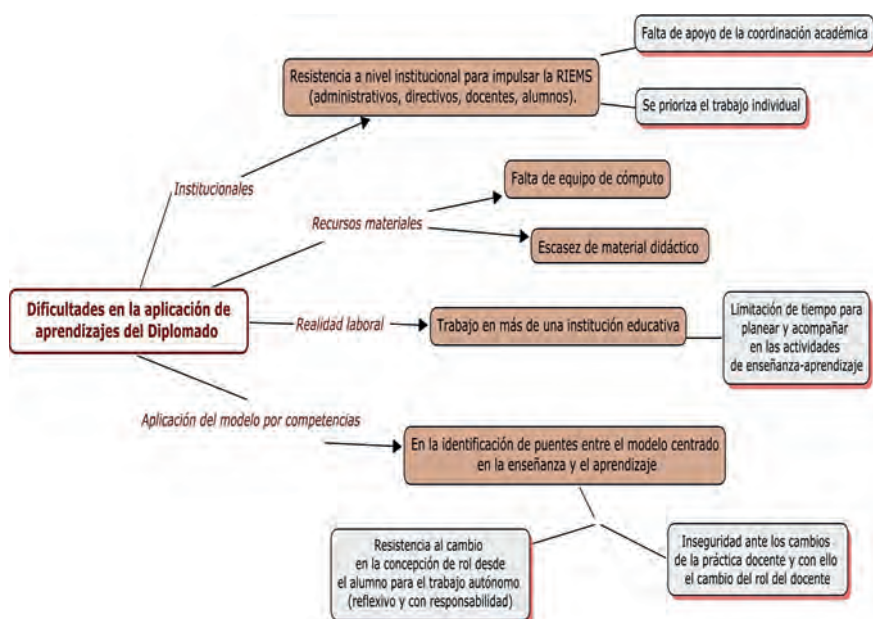
Las dificultades con las que se han encontrado para aplicar los aprendizajes tienen que ver con factores institucionales tales como los recursos materiales, la realidad laboral que enfrentan y también con el propio modelo por competencias:

Esquema 20. Presencia de dificultades en la aplicación de aprendizajes

Ha tenido dificultades para aplicar los aprendizajes del Diplomado



Esquema 21. Dificultades consideradas en la aplicación de aprendizajes



La concreción de la RIEMS depende en gran medida de los agentes de cambio, que en este caso son los docentes, el personal directivo y administrativo de las instituciones del nivel medio superior. La organización escolar es quien debe procurar la articulación de acciones entre los actores y el seguimiento de las mismas. Son importantes las condiciones y recursos disponibles para operar los cambios, pues pese a la disposición o creatividad de los docentes para utilizar los recursos con que cuentan, perciben limitaciones para implementar acciones que requieren de material para la aplicación de prácticas educativas, apoyo de recursos tecnológicos o apoyo de sus coordinadores.

Estos elementos muestran líneas de mejora para la implementación de la Reforma, que coinciden con lo que denomina Esteve (2000) como condiciones de trabajo y a nivel organizativo algunas vertientes que Santos (2000) considera importantes no sólo por su carácter instrumental para alcanzar un fin, sino también por la dimensión educativa que trastoca estos elementos; entre ellos el espacio y las instalaciones, el profesorado que idealmente es un equipo profesional comprometido y con trabajo colegiado, el alumnado agrupado en clases y no en agrupamientos flexibles, los medios materiales, los recursos humanos y el tiempo de los horarios y la organización de actividades.



La tarea de los docentes es, como ya se señaló, central en este proceso; además de enfrentar los retos de la tecnología, de las innovaciones que implica el enfoque por competencias y en general de las características del proceso, han tenido que replantearse en la práctica el rol a desempeñar relacionado con sus planteles y con la RIEMS en general.

5.

¿Y qué
sigue?

Quizá de una buena educación no siempre
deriven buenos resultados, lo mismo que un amor
correspondido no siempre implica una vida feliz: pero
nadie me convencerá de que por tanto la una y el
otro no son preferibles a la doma oscurantista o a la
frustración del cariño.

Fernando Savater

En este trabajo recuperamos una experiencia de formación que sigue en proceso, tanto en el ITESO como a nivel nacional.

Consideramos que aunque la Reforma no logre todo lo propuesto, los resultados en diversos sentidos serán favorables a la mejora de la educación en el nivel bachillerato. Lo que presentamos en este escrito confirma este supuesto.

Junto con los demás actores que trabajan por el cambio, esperamos que la formación basada en competencias se convierta realmente en estrategias para lograr el aprendizaje para toda la vida y que estas propuestas educativas, permitan mediante sus objetivos como lo plantea Gervilla (citado en L. García, Corbella y M. García, 2009):

...adquirir cultura (lo que asimila, posee y se integra en el propio esquema de conocimiento), crear cultura (lo que se critica, reforma y recrea lo recibido para regresarlo renovado) y transmitir cultura a la sociedad (con la innovación y renovación de ésta y en consecuencia de la propia sociedad)

El trabajo con los docentes nos reafirma que la formación para el desarrollo de competencias es una opción para enfrentar los retos que esta sociedad del conocimiento nos demanda. Por una parte porque enfrenta la necesidad de que los alumnos puedan ir más allá de acumular información y por otra porque propone el desarrollo integral de los estudiantes y no solamente en un área del saber.

Un reto a enfrentar es lograr que verdaderamente se integren disciplinas, conocimientos, habilidades, prácticas y valores. Para ello se requiere, como lo hemos observado, cambios en la forma de evaluar, modificaciones en los diseños organizativos, cambios en la estructura curricular, renovaciones sustanciales en la asignación de recursos didácticos entre otros factores que enfatizan su complejidad.

Si bien la Educación Basada en Normas de Competencia ha sido y sigue siendo un concepto muy controvertido en diversos sectores (industriales, gubernamentales y educativos), “también ha generado consenso en torno a que es un buen punto de partida para elevar los niveles de competencias en un determinado país, para aumentar los recursos que se invierten en programas de capacitación y para hacer posible que otras instituciones no gubernamentales impartan capacitación” (Gonczi, A. 2001 p.19)

El peligro de que la formación para el desarrollo de competencias se convierta en pérdida en cuanto al trabajo reflexivo, crítico y propositivo de los estudiantes, en desvaloración del conocimiento sobre la practicidad y utilidad de los saberes, en la aplicación de estándares laborales a la educación de manera uniforme y acrítica, está latente. Por ello un reto importante en este sentido está en entender que ser más competitivo no sólo significa tener en cuenta las necesidades laborales marcadas por el mercado de trabajo, sino que lo más importante es reconocer y atender las necesidades mismas del individuo, es decir, su formación integral.

Conocemos las limitaciones y dificultades que diariamente es necesario enfrentar para dar cuenta de los nuevos y los antiguos desafíos; pero sabemos también que la formación es una herramienta formidable y estratégica, tanto para establecer bases sólidas al desarrollo de la productividad y la competitividad de nuestras economías y de las unidades productivas, como para avanzar hacia escenarios de acceso más equitativos, por parte de los distintos grupos sociales y sectores económicos, y a oportunidades de trabajo, ingresos, condiciones de vida y desarrollo humano. (Mertens, documentos seminario, 1996).

Los docentes que cursan el Diplomado y los alumnos que enfrentan la transformación del bachillerato están experimentando que no es fácil este trabajo, pues además de las complejidades que rodean el quehacer docente está la dificultad del cambio de paradigma en el proceso de aprendizaje, como bien plantea Gonczy (2001) “el desarrollo de una competencia es una actividad cognitiva compleja que exige a la persona establecer relaciones entre la práctica y la teoría, transferir el aprendizaje a diferentes situaciones,



aprender a aprender, plantear y resolver problemas y actuar de manera inteligente y crítica en una situación” (p.38-40).

Es probable que las competencias que los alumnos requieran dentro de unas décadas, todavía no estén enunciadas, lo que estamos trabajando hoy, habrá cambiado en poco tiempo. Coincidimos con Stevenson²³ en que el reto que debe trazarse la sociedad es formar personas capaces de adquirir y poner en práctica habilidades técnicas comercializables y demostrar un comportamiento ético basado en principios. Además, los estudiantes deben adquirir una visión general del mundo que los ayude a entender la necesidad de una acción “prudente y basada en principios”, y actuar en consecuencia cada vez que sea necesario.

Queda de manifiesto una vez más que los profesores son pieza clave en cualquier proceso educativo. Hemos constatado la gran riqueza que existe entre los docentes, que a pesar de que las circunstancias no siempre les son favorables, se esfuerzan y logran cambiar sus perspectivas y sentirse mejor con ellos mismos y con su quehacer.

Este Diplomado les está permitiendo reconfigurar su papel, reflexionar sobre los alumnos, adaptarse a las nuevas tecnologías y más que nada contar con más elementos para ser mejores personas y mejores maestros.

²³ STEVENSON J. “The political colonization of the cognitive construction of competence”. En: MISKO, Josie y ROBINSON, Chris. La capacitación basada en normas de competencia en Australia. En: ARGÜELLES y GONCZI, óp. cit. p. 107.

Las necesidades de intervención educativa rebasan en ocasiones, como la de esta Reforma, los alcances del quehacer del profesorado, pero a su vez son y seguirán siendo nuestra motivación para trabajar conjuntamente con otros y acompañar en la formación a quienes representan la posibilidad de transformar nuestra realidad.

Tomando la voz de muchos de los maestros podemos cantar, como lo hace Fito Páez:

“Quién dijo que todo está perdido,
yo vengo a ofrecer mi corazón...”

El trabajo con los instructores ilustra asimismo una serie de consideraciones a tomar en cuenta para las tareas de enseñanza y acompañamiento docente, principalmente cuidar que sea un proceso con calidez humana, con un clima de trabajo positivo y constructivo, de aceptación incondicional de las personas y de su historia, como lo refiere López Calva en varias de sus obras²⁴

Además de la reflexión sobre el trabajo de gestión del Diplomado, escribir, sistematizar y analizar lo que estamos realizando ha sido una ocasión propicia para:

- Comprender mejor lo que hacemos
- Reconocer nuestras limitaciones y capacidades
- Esclarecer el sentido de nuestro quehacer
- Manifestar una concepción, una forma de ver y ponderar la educación y la Reforma
- Y evaluar para aprender y mejorar

Vivir y recuperar la experiencia resulta enriquecedor para mejorar los procesos académicos derivados de nuestra gestión, pero también para reconocer a través de los docentes, una parte de la realidad educativa de nuestro país y de lo que está significando la implementación de la RIEMS...

Hemos podido comprender y vivir en la práctica lo complejo que es articular el fin educativo con el quehacer educativo, pasar de los decretos a la práctica cotidiana, integrar de manera sistémica todos los factores de la gestión y no solamente hacer una suma de variables y finalmente, apuntar elementos que pueden ayudar en este tránsito.

²⁴ Ver por ejemplo de este autor, la obra en tres tomos Educación Humanista, publicada por Gernika en México 2009.



...el saber es lo que nos pasa como fruto de lo vivido, de lo vivido hecho experiencia, vivido como experiencia, abiertos a extraerles sus lecciones... relatando lo vivido volvemos a mirarlo desde una cierta distancia que nos permite vernos a nosotros mismos. (Contreras, 2010, p.54).

Consideramos relevante socializar nuestra experiencia con el resto actores involucrados en la implementación de la Reforma y que podamos retroalimentar mutuamente nuestro quehacer mejorando los procesos de incorporación, permanencia, seguimiento y evaluación del programa de formación para maestros.

Sabemos que nuestra labor como institución formadora debe continuar en la gestión de recursos y procesos que permitan una formación docente de calidad, en congruencia con los principios de la Reforma y los valores de la Universidad.

Referencias bibliográficas

- ANUIES (2009). Reglas de operación del programa de Formación Docente de Educación Media Superior. México: ANUIES.
- Argüelles, A., y Gonczi, A. (2001). Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional. México: Limusa.
- CERTIDEMS (2011). Guía para llevar a cabo el proceso de certificación de competencias docentes para Educación Media Superior. Recuperado de http://certidems.anui.es.mx/public/pdf/guia_certidems_2011.pdf
- Chan, M. E. (coord.), Gómez, L., Leal, M., Minakata, A., Palos, U., Paniagua, M. (2009). La Gestión de la Innovación en el marco de las Reformas Educativas. México: ITESO, U de G, SEJ, UPN.
- Concha, C. (2005). Gestión de las Reformas Educativas en América Latina en los 90. Primeras Aproximaciones a un Proceso Complejo. [Versión electrónica] Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(2), 131-153.
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc. Graw Hill.
- Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona: Graò.
- Esteve, J. (2000). Condiciones Sociales del Trabajo de los Docentes. En Rivas, J. Profesorado y Reforma: ¿un cambio en las prácticas de los docentes? Málaga: .ALJIBE.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. [Versión Electrónica]. Profesorado, revista de currículum y

formación del profesorado, 6(1-2), 1-14. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>

- Gairín, J. (2009) Las Comunidades Formativas de Aprendizaje en el Contexto Institucional. En Camacho, B., Reyes, M. (Coords.) Formar Docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior y otros contextos educativos. Guadalajara, México: Secretaría de Educación Jalisco.
- Giroux, H. (1992). Teoría y resistencia en educación. México: Siglo XXI.
- Gonczi, A. (2001) Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en educación y capacitación laboral basadas en normas de competencias en: Argüelles, A., y Gonczi, A. Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional. México: Limusa.
- ITESO, (2003) Documento Institucional. Misión y Orientaciones Fundamentales del ITESO. Recuperado de <http://www.iteso.mx/MyBlobSrvlt?ID=427>
- López, M. (2009). Educación Humanista, Tomo 1. México: Gernika.
- Marcelo, C. (2004). Que veinte años no es nada. Revisando la formación de profesores a partir de la figura y funciones de los asesores de formación. En Universidad de Sevilla (Ed.), Cambiar con la sociedad cambiar la sociedad, 8º Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. (pp. 170-181) Sevilla, España: Universidad de Sevilla Secretariado de Publicaciones
- Mascorro, A. (2010). Desarrollo de competencias docentes en el marco del PROFORDEMS. Tesis de grado no publicada de Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Guadalajara, Jalisco.
- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. Barcelona, España: Graò.
- Porlan, R., Rivero, A. (1998). El conocimiento de los profesores. Sevilla: Díada.
- Pozner, P. (2000). Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Recuperado de <http://www.iipe-buenosaires.org.ar>
- Reyes, C., Mayoral, P., Mollá, N. El Papel de la motivación de los asesores y profesores en el proceso de asesoramiento. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121COL4.pdf>
- Rychen D., Laura H. (2001). Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. México: FCE, Obras de Educación y Pedagogía.

- Santos, M. (2000). Condiciones Sociales del Trabajo de los Docentes. En Rivas, J. Profesorado y Reforma: ¿un cambio en las prácticas de los docentes? Málaga: ALJIBE,
- SEMS (2008). La Reforma Integral de la Educación Media Superior. Recuperado de <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx>
- SEMS (2008). Competencias que expresan el perfil del docente de la Educación Media Superior. Recuperado de <http://www.sems.sep.gob.mx>.
- Stickles, P. R Using Instructional Logs to Study Teachers' Adaptation to Curricular Reform. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ601760>
- Tobón, S. (2006). Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias. Talca: Proyecto Mesesup.
- Torres, J. (1996). Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado. Madrid: Morata.
- Frigerio, G. (2000, agosto) ¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas? Seminario sobre perspectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO.
- Martinic, S. (2001, septiembre - diciembre). Reformas educativas: mitos y realidades. [Versión Electrónica]. Revista Iberoamericana de Educación, (27), 17-33. Recuperado de http://www.rieoei.org/frame_anteriores.htm, consultada el
- Martinic, S. (2001, septiembre - diciembre). Reformas educativas: mitos y realidades. [Versión Electrónica]. Revista Iberoamericana de Educación, (27), 17-33. Recuperado de http://www.rieoei.org/frame_anteriores.htm, consultada el
- Argudín, Y. (2006, junio). Un acercamiento a la formación profesional desde el enfoque de las competencias. En Conferencia en el ITESO. Guadalajara.
- Cázares, A. (2008, septiembre). El enfoque por competencias en educación. [Versión electrónica] Ide@s CONCYTEG. 3(39). Recuperado de http://octi.guanajuato.gob.mx/octigto/index.php?option=com_wrapper&Itemid=3
- Sañudo, L. (2011, enero-marzo). La transformación de la gestión educativa. Entre el conflicto y el poder. [Versión electrónica]. Educar, Nueva Época (16). Recuperado de <http://educacion.jalisco.gob.mx/16/16Lya.html>

Anexos

Diagrama del MCC del SNB, competencias disciplinares básicas, campos y competencias docentes de EMS

Anexo 1. Descripción de los tipos de competencia y aspectos para su definición de acuerdo al MCC (Acuerdo 444, SEP 2008)

Competencias		Objetivo
Disciplinares	Genéricas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Anexo 2. Organización de campos disciplinares de las competencias disciplinares básicas (Acuerdo 444, SEP 2008)

Campo disciplinar	Disciplinas
Matemáticas	Matemáticas
Ciencias experimentales	Física, química, biología y ecología
Humanidades y Ciencias Sociales ²⁵	Filosofía, ética, lógica, estética, derecho, historia, sociología, política, economía y administración
Comunicación	Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática

²⁵ Las Humanidades y las Ciencias Sociales son dos campos distintos, caracterizados por los correspondientes objetos y métodos de investigación, generados en su devenir, sin menoscabo de las relaciones entre algunos de estos.

Anexo 3. Competencias y atributos que definen el Perfil del Docente del SNB

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional
 - Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.
 - Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.
 - Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.
 - Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
 - Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.
 - Se actualiza en el uso de una segunda lengua.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo
 - Argumenta la naturaleza, los métodos y la consistencia lógica de los saberes que imparte.
 - Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
 - Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes, los que se desarrollan en su curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios
 - Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.
 - Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias orientados al desarrollo de competencias.
 - Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias.
 - Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.

4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
 - Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.
 - Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.
 - Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.
 - Provee de bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.
 - Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo
 - Establece criterios y métodos de evaluación del aprendizaje con base en el enfoque de competencias, y los comunica de manera clara a los estudiantes.
 - Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.
 - Comunica sus observaciones a los estudiantes de manera constructiva y consistente, y sugiere alternativas para su superación.
 - Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre pares académicos y entre los estudiantes para afianzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo
 - Favorece entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.
 - Favorece entre los estudiantes el deseo de aprender y les proporciona oportunidades y herramientas para avanzar en sus procesos de construcción del conocimiento.
 - Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes.
 - Motiva a los estudiantes en lo individual y en grupo, y produce expectativas de superación y desarrollo.
 - Fomenta el gusto por la lectura y por la expresión oral, escrita o artística.

- Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes
- Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.
 - Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada.
 - Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir.
 - Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.
 - Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.
 - Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
 - Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.
 - Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.
- Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
 - Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.
 - Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.
 - Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.

Anexo 4. Información para las escuelas particulares

LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, A TRAVÉS DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

CONVOCAN

A docentes y directivos del Nivel Medio Superior de instituciones públicas y privadas a cursar el **“Diplomado: Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior”**

Justificación:

La Reforma Integral de la Educación Media Superior implantada desde la Secretaría de Educación Pública en nuestro país, incluye y fundamenta la creación del Sistema Nacional de Bachillerato, dicha reforma es un proyecto en el cuál se busca que los estudiantes de la preparatoria tengan un currículo unificado, que promueva el desarrollo de competencias.

La Reforma Integral del Nivel Medio Superior requiere que, aún y cuando se define y se ubica al estudiante como el principal protagonista del proceso de aprendizaje, identifica a los directivos, profesores y personal de apoyo de los planteles, como los profesionales que tienen bajo su responsabilidad que ese trascender desde el plano del curriculum pensado, transite hasta el curriculum vivido, sin menoscabo de la filosofía y el espíritu de la reforma que ocupa al SEMS.

Para favorecer el avance de la reforma se ha creado un Programa de Formación de Profesores: Diplomado en Competencias docentes en el nivel Medio Superior, que haga operar con óptimos resultados la instauración de la reforma en cuestión y que impulse hacia adentro de cada aula y programa de bachillerato del país, una verdadera producción de cambios en la metodología del aprendizaje de los más importantes protagonistas: los estudiantes.

Objetivos del diplomado:

1. Sensibilizar y formar a los profesores en los alcances de la Reforma Integral de la Educación media Superior.
2. Actualizar y revalorar la actividad docente.
3. Desarrollar competencias y conocimientos básicos, que favorezcan la flexibilidad y el enriquecimiento del currículo.
4. Diseñar programas y prácticas docentes centradas en el aprendizaje.

Duración total: 200 horas semipresenciales

Contenido:

1. La reforma integral de la Educación Media Superior

Duración: 40 horas (44% presencial 55% a distancia).

2. Desarrollo de Competencias del Docente en Educación Media Superior

Duración: 100 horas (60% presencial 40% a distancia).

3D. Competencias Disciplinares o 3G. Gestión Institucional

Duración: 60 horas. (70% presencial 30% a distancia)

Horario:

Las sesiones presenciales se realizarán en las instalaciones de la escuela solicitante del diplomado, en horarios a dialogar. Normalmente se trabaja en sesiones de 6 horas.

Nota: Se ofrecerá una sesión propedéutica para el manejo de la plataforma virtual del Diplomado.

Costo del diplomado:

\$10 000.00 por participante, actualmente se otorga un descuento del 33% por propuesta de la ANUIES. De esta forma el costo por participante es de \$ 6,700. Nota: Los costos son más IVA.

Anexo 5. Ejemplo de planeación del día de apertura del Diplomado

Fecha

PROGRAMA DE INAUGURACIÓN DEL DIPLOMADO GENERACIÓN

HORA	ACTIVIDAD	LUGAR	RESPONSABLE / PARTICIPA	MATERIALES
De ____ a ____	Servicio de café	Recepción del auditorio		
	Registro de docentes -Asignación de grupo -Entrega de material Si es el caso: -Recepción de carta compromiso	Recepción del auditorio	Coordinador Operativo con colaboración de instructores	Base de datos de docentes inscritos (electrónica e impresa) Formatos de registro Papelería a entregar Letreros para señalización Mobiliario
	Bienvenida, presentación del Diplomado	Interior del Auditorio	Dirección General Académica, Representante Institucional, Jefatura del Departamento de Educación, Coordinador Operativo, Equipo de instructores	Prevía reservación de auditorio y montaje. Mobiliario: Equipo: Archivos:
	Refrigerio	Exterior del auditorio	Proveedor	Mobiliario para instalar refrigerio
	Traslado a salones	Exterior del auditorio	Instructores Coordinador Operativo	Señalización para traslado a salones
	Curso de inducción a moodle	Salas de computo en edificio ____	Instructores	Material a considerar por instructor: Relación de participantes Recursos de apoyo (electrónicos e impresos)
OTROS:				

Anexo 6. Ejemplo de presentación del Diplomado

[illegible]

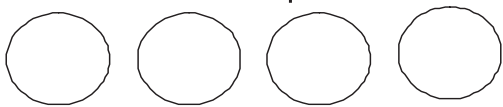
Anexo 7. Ejemplo de planeación y protocolo de clausura

PROGRAMA PARA EVENTO DE CLAUSURA

1. Título de la actividad: Clausura ____ Generación del Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior -PROFORDEMS				
2. Fecha:	Horario propuesto: ____hrs.	Duración aproximada: # minutos	Vestimenta sugerida:	
3. Número de asistentes esperados y perfil: # docentes y # profesionales de Educación Media Superior # familiares de docentes graduados Publicidad y promoción:			Prensa:	
4. Responsable de la actividad y responsables de equipos				
Nombre:	Cargo y tarea:	Ubicación:	Teléfono:	
	Coordinadora operativa del Diplomado.	Edificio o departamento, cubículo	# de extensión	
5. Lugar donde se propone efectuar la actividad y características: Auditorio ____				
Número de sillas para el público y acomodo: # sillas tipo auditorio				
Equipo especial: Solicitud previa al área de eventos				
6. Programa:				
No	Participante y actividad	Duración		
1	Bienvenida y lectura de normas de seguridad	min.		
2	Presentación de miembros del presidium			
3	Agradecimiento a representantes de subsistemas y público en general por acompañar en el evento			
4	Discurso de la profesora			
5	Entrega de Diplomas a docentes, primera parte			
6	Discurso de autoridad / Representante de instancia educativa			
7	Entrega de diplomas a docentes, segunda parte			
8	Discurso de instructor (a):			
9	Entrega de constancias a instructores			
10	Discurso de autoridad / Representante de instancia educativa			
11	Cierre del evento e invitación a brindis			
Maestro (s) de ceremonia:				
No.	Nombre:	Cargo:	Dependencia	Teléfonos
1		Instructor(a) del Diplomado		
2		Instructor(a) del Diplomado		

Orden de presentación del presidium:

Acomodo de presidium :



Anexo 8. Ejemplo de convenio con instituciones privadas

Contrato de Prestación de Servicios del ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara, en torno al Diplomado en Competencias Docentes para el nivel medio superior, para Instituciones Privadas

En el Marco de las actividades de implementación del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PRO FORDEMS) basado en el convenio de ANUIES y SEP firmado en Mayo del 2008, el INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE (en adelante: el ITESO), como prestador de servicios, en su _____ promoción del Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior, modalidad semipresencial; _____ y el _____, como la institución contratante, bajo la dirección de _____, Director General del Plantel, ambas Instituciones se comprometen a lo siguiente:

Reconocemos y aceptamos los siguientes términos:

- 1. Que el _____ se hace acreedora a los servicios educativos manifestados con anterioridad, por el ITESO, desde el Departamento de Educación y Valores.
- 2. Que el _____ reconoce y acepta que la autoridad académica en el desarrollo del Diplomado es el ITESO, a través de los Instructores designados para la conducción del mismo.
- 3. Las Fechas de inicio y final de la prestación de servicios por medio del diplomado serán del _____ al _____ del _____. Pudiendo haber ajustes a las mismas, previo aviso a la Institución.
- 4. El _____ reconoce y acepta que la retribución económica por maestro inscrito en el Diplomado, se constituye de la siguiente manera:
- 5. Las fechas límite de pago son las siguientes:
- 6. En lo subsecuente, la comunicación entre las instituciones para efectos de cuestiones administrativas y de asuntos de procedimientos, altas, bajas, resolución de conflictos e intercambio de información se llevará a cabo a través de _____ del ITESO y por parte de la Institución contratante a través de _____. Tomando en cuenta que si el asunto requiere una resolución especial, y dichas personas no están facultadas para tomar decisiones al respecto, se canalizará a la instancia correspondiente.

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) se compromete a:

El maestro participante se compromete a:

Lugar y fecha

Firmas

rector de la institución

Jefa del Departamento de Educación y Valores ITESO

Representante Institucional del Diplomado

Anexo 9. Cuestionario para la reflexión del trabajo en general del Diplomado

CUESTIONARIO PARA INSTRUCTORES SOBRE EL DIPLOMADO Y LA RIEMS

Estimado/a Instructor/a del Diplomado Profordems: Te agradecemos que en base a tu experiencia, contestes estas preguntas. Sabemos que es difícil responder generalizando pues cada caso es diferente, sin embargo consideramos también que hay elementos y rasgos comunes en los grupos que son los que te pedimos nos compartas.

RESPONDIDO POR:

En qué porcentaje consideras que los docentes -alumnos llegan al diplomado:

1. _____ contentos, con ganas de aprender
2. _____ molestos porque vienen “a fuerzas”
3. _____ apáticos, creen que no les va servir
4. _____ otra (especificar)

5. Sabemos que para los alumnos (docentes) es complejo pasar de objetivos a procesos en su planeación docente. ¿Cómo les has ayudado a resolver esta dificultad?

6. ¿Cuál es el papel del Instructor como mediador de la Reforma Educativa?

7. ¿Cuáles son los momentos más significativos (“les cae el veinte”) en el aprendizaje de los alumnos (docentes)?

8. ¿Qué le falta a la Reforma para que funcione mejor?

9. Comentarios

Anexo 10. Guía de entrevista a docentes-alumnos del Diplomado Profordems en ITESO (1ª. generación 2008-2009)

Sobre la reforma

- ¿Como te enteraste de la reforma de bachillerato?
- ¿Qué piensas de la reforma?
- ¿Cómo asumió tu plantel esta nueva reforma con obligatoriedad, una imposición o como algo que si les sirve?
- ¿Cómo has manejado hacia tus maestros esto? ¿El decirles que van a tener que tomar el diplomado?
- ¿Condiciones para la reforma?

Sobre su ingreso al Diplomado y el modelo de competencias

Proceso de llegar al ITESO

- ¿Cómo ves el Diplomado semipresencial? ¿si aporta algo diferente?
- ¿Qué competencias sientes que has desarrollado tú durante el Diplomado?
- ¿Qué dificultad has tenido con el modelo de competencias?

Expectativas del Diplomado

Motivaciones para tomar el Diplomado

Posición como alumnos

- ¿Les cuesta un poco de trabajo dejar sus vidas cotidianas?
- Cómo ha cambiado la docencia
- ¿En que porcentaje crees que ha estado cambiando la manera de trabajar en tu plantel?
- ¿Hay resistencia a cambiar del método tradicional al del modelo?
- ¿Ha impactado a tu práctica como directivo el Diplomado también?
- ¿Entonces si te certificas bien y si no, no?

Dificultades en el Diplomado

Experiencias con la plataforma

Sugerencias de mejora

Sobre los asesores

Sobre los compañeros

Anexo 11. Cuestionario sobre la RIEMS para docentes

Diplomado en Competencias en el Nivel Medio Superior

Estimado(a) profesor(a) agradecemos su apoyo para contestar el presente cuestionario.
Los datos proporcionados son confidenciales, el uso de la información es con fines académicos para uso interno del Departamento de Educación y Valores del ITESO.

Instrucciones: Marque con el número 1, la opción elijada, o escriba en la opción otro, la indicada.

Nombre: _____ (opcional).

2) Subsistema: ☐ CONALEP ☐ CECYTEJ ☐ COBAEJ ☐ EMSAD
☐ CBTA ☐ CBTIS ☐ CETIS ☐ CETAC ☐ CETI ☐ Otro _____

Plantel: _____

3) Egresado de generación: ☐ Primera ☐ Segunda ☐ Tercera ☐ Cuarta
(octubre-abril 09) (junio-nov. 09) (nov.09-abril 10) (junio-nov. 10)

4) Años de labor docente: # _____

5) Campo disciplinar: ☐ Matemáticas ☐ C. Experimentales ☐ C. Sociales
☐ Comunicación ☐ Otro _____ (puede elegir más de uno).

6) Grado de escolaridad: ☐ Técnico ☐ Licenciatura ☐ Posgrado ☐ Otro _____

7) ¿Cuál fue el principal medio por el que se enteró de la RIEMS?
☐ Por otros docentes ☐ Directivos del plantel ☐ Comunicado oficial ☐ Sindicato
☐ Otro medio ¿Cuál? _____

8) Explique brevemente qué sabe sobre la RIEMS: _____

9) ¿De qué forma se ha implementado la RIEMS en su plantel de trabajo?
(puede elegir varias opciones).
☐ En la utilización de los programas de estudios del Marco Curricular Común.
☐ En la planeación de asignaturas contemplando el desarrollo de competencias.
☐ Imparto mis clases utilizando el modelo de competencias.
☐ Otro _____

10) ¿Tiene alguna observación sobre la RIEMS? ☐ No ☐ Sí ¿Cuál?

Diplomado en Competencias en el Nivel Medio Superior

11) ¿Por qué asistió al Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior?

- ☐ Requisito laboral.
☐ Interés propio.
☐ Para mi actualización docente.
☐ Otro _____.

12) ¿De qué forma ha aplicado lo aprendido en el Diplomado en su práctica docente?

De un ejemplo: _____

☐ Aún no le he dado alguna aplicación.

13) ¿Qué cambios ha realizado en su práctica docente a partir de lo aprendido en el Diplomado?

- 1.- _____
2.- _____
3.- _____
4.- _____

14) ¿Ha tenido dificultades para aplicar lo aprendido en el Diplomado? ☐ No ☐ Sí
¿Qué dificultades? _____

Este libro se terminó de imprimir en Diciembre de 2012
en los talleres de Eqxis Buró Creativo
Edición a cargo del Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco.

Tiraje: 500 ejemplares